

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO DE DESPORTOS**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**ANA LUIZA ALBANÁS COUTO**

**OS JOGOS COMPETITIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**ESCOLAR - situações de jogo, situações em jogo**

**FLORIANÓPOLIS**

**2010**

**ANA LUIZA ALBANÁS COUTO**

**OS JOGOS COMPETITIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
ESCOLAR - situações de jogo, situações em jogo**

Trabalho de conclusão de curso apresentado  
à Universidade Federal de Santa Catarina,  
Graduação de Licenciatura em Educação  
Física como requisito parcial para a  
habilitação ao magistério

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Iracema Soares de Sousa

**FLORIANÓPOLIS**

**2010**

**ANA LUIZA ALBANÁS COUTO**

**OS JOGOS COMPETITIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
ESCOLAR - situações de jogo, situações em jogo**

**Banca examinadora:**

---

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iracema Soares de Sousa**  
**Centro de Desportos, UFSC.**

---

**Membro: Prof. Ms. Paulo Ricardo do Canto Capela**  
**Centro de Desportos, UFSC.**

---

**Membro: Prof<sup>a</sup>. Dr. Leila Lira Peters**  
**Colégio de Aplicação, UFSC.**

---

**Membro: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciana Marcassa**  
**Centro da Educação, UFSC.**

**Florianópolis, 24 de Junho de 2010**

## RESUMO

Nas aulas de educação física está presente, em suas variadas práticas, o caráter competitivo e, nesse âmbito, torna-se um dos elementos mais trabalhados nessas aulas, portanto, apresenta-se quase como um princípio pedagógico. A competição envolve várias questões e, nesta pesquisa, analisamos a educação física escolar, na prática pedagógica e na literatura publicada, observando relações e contradições da competição implícita nessas instâncias do conhecimento, bem como de que forma isso acontece, tendo em vista o caráter educativo deste assunto. O campo de investigação são as principais revistas que tratam da educação física no Brasil como também em aulas observadas no Colégio de Aplicação da UFSC, nas séries iniciais. A centralidade desta pesquisa, descritivo-exploratória, foi estudar, de uma maneira geral, de quê forma a competição educa os sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem. Partindo das publicações selecionadas, surgiram variadas possibilidades de tratar a temática, abrangendo a competição de maneira geral, na sociedade e no jogo, mas centramos o olhar para a competição na escola, principalmente nas aulas de educação física, em suas contribuições e complicações. O esporte escolar em suas diferenças e aproximações com o jogo foi brevemente abordado, e também a competição que acontece na escola na forma de eventos e jogos. Concluímos que os professores de educação física, ao se depararem com a competição em suas aulas, não devem desconsiderar esta questão e deixar simplesmente que aconteça de forma espontânea. Tendo em vista que a competição, ao ser ignorada e/ou desconsiderada como um elemento educativo deixa de ser problematizada como algo real que, na maioria das vezes, produz situações constrangedoras por conta da falta de uma direção pedagógica clara. Ao mesmo tempo, pode e deve ser trabalhada numa perspectiva mais processual, levando em consideração suas particularidades como uma possibilidade educativa. Em outras palavras, a competição precisa ser evidenciada como uma questão histórica que, ao ser conhecida pode ser transformada. E, ao orientar com clareza o processo pedagógico, o professor amplia as dimensões educativas dos alunos, assim pode-se contribuir na produção de sujeitos habituados a refletir e analisar as práticas que estão inseridas no contexto histórico da estrutura social em que produzimos a vida.

**Palavras chave:** educação física escolar, competição, elementos educativos, jogos.

## **AGRADECIMENTOS**

Esses agradecimentos são direcionados, não só ao que diz respeito a essa pesquisa, mas a todos que contribuíram de forma especial para minha formação, de maneira geral, no curso de licenciatura em Educação Física da UFSC:

Aos colegas de curso;

Aos professores do CDS: Luciana, Edgard, Cardoso, Giovanni, Iracema, Capela, Cristiano, educadores que tanto admiro;

A Iracema Soares de Sousa, minha orientadora e pessoa que me proporcionou oportunidades e muito me ensinou em nossas conversas em sua sala;

Ao Anderson, por sempre me ouvir;

A minha irmã e amiga Gabriela, por me ajudar na correção do texto e por sempre me incentivar nos estudos;

Aos meus queridos irmãos, Lucas e Bruno;

Aos meus amigos que compartilham da mesma fé, tão importantes para mim;

As minhas amigas de tempo de colégio, pela amizade duradoura;

Aos meus amados pais, Cláudio e Rozi, que estiveram sempre dispostos a me ajudar em tudo;

A equipe do Colégio de Aplicação: a todos que contribuíram de alguma forma para a realização das observações das aulas de educação física nessa instituição;

Aos membros da banca, Leila Lira Peters, Paulo Ricardo do Canto Capela e Luciana Marcassa;

Por fim e mais importante, a Deus revelado na pessoa do Senhor Jesus Cristo, por sua imensa graça derramada em minha vida, ao me fortalecer todos os dias e por colocar pessoas especiais em meu caminho.

Quem somos nós, senão um combinatório de experiências, informações, de leitura, de imaginações?

Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas as maneiras possíveis.

*(ITALO CALVINO)*

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2. OBJETIVOS.....</b>	<b>14</b>
<b>3. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS.....</b>	<b>15</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	15
3.2 COLETA DE DADOS.....	16
3.3 ANÁLISE DOS DADOS.....	18
3.4 A CONSTRUÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	19
<b>4. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A COMPETIÇÃO - referencial de análise.....</b>	<b>20</b>
4.1 A COMPETIÇÃO PRESENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, UM PROBLEMA SOCIAL?.....	21
4.1.1 A vitória e a derrota: como lidar pedagogicamente com essa situação?.....	30
4.2 COOPERAÇÃO E COMPETIÇÃO, VERSO E ANVERSO DA MOEDA.....	32
4.3 O ESPORTE COMPETITIVO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR – CONTRIBUIÇÕES OU COMPLICAÇÕES PARA EDUCAÇÃO?.....	36
4.4 O JOGO E O ESPORTE – DIFERENTES, PORÉM NEM TANTO.....	41
<b>5. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: análises das práticas concretas.....</b>	<b>43</b>
5.1 SITUAÇÕES DOS JOGOS NAS ESCOLAS, EVENTOS POSSÍVEIS.....	43
5.2 SITUAÇÕES DE JOGO, SITUAÇÕES EM JOGO - “PIQUE BANDEIRA”.....	46
5.3 OUTRAS SITUAÇÕES DE AULAS, OUTRAS SITUAÇÕES DE JOGOS.....	55
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>58</b>
<b>7. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>60</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>64</b>

## **LISTA DE GRÁFICOS**

1. A competição na educação física escolar, principais abordagens.....	20
--	----



## **LISTA DE ANEXOS**

1. Artigos selecionados.....	64
2. Carta de Apresentação.....	68
3. Descrição das observações das aulas de educação física no CA/UFSC.....	69

## 1. INTRODUÇÃO

Em diferentes campos da sociedade a competição se reflete no comportamento das pessoas em relação a busca pela vitória, pela conquista, glórias, benefícios, no reconhecimento por habilidades, nas capacidades e nas competências.

A escola como uma instituição da sociedade que busca formar integralmente o aluno e a educação física que também participa deste movimento são marcadas pela presença da competição. Nesse sentido, os professores de educação física propõem jogos em suas aulas por meio dos quais se manifesta a competição.

Levando em consideração as disciplinas específicas da licenciatura e as experiências dos estágios (prática de ensino) do curso, ao observar as aulas de educação física em grande parte dos colégios percebemos a presença do caráter competitivo na maioria de suas práticas, tanto em jogos desportivos quanto outros jogos e brincadeiras diversas. Nessas práticas competitivas percebe-se que uma equipe joga “contra” a outra e não com a outra. É também na forma de escolher as equipes que se vê mais um tipo de competição constrangedora, onde, geralmente, os menos habilidosos ou os mais “gordinhos”, por exemplo, são os últimos a serem escolhidos para compor a equipe.

O problema de pesquisa partiu, em meio a essas questões, das reflexões advindas de algumas “conversas/discussões” que ocorreram em muitas aulas durante o curso de graduação, em relação à prática nas aulas de educação física escolar. Como eram essas aulas e, quais as lembranças que tínhamos da educação física do nosso tempo de escola, como temos visto essa disciplina hoje?

Dessa forma, pretendemos nessa pesquisa conhecer melhor as atividades competitivas presentes na educação física escolar que geram um certo tipo de educação e de que forma isso acontece. Também influenciou na escolha dessa temática a idéia inicial de que são poucas as publicações a nível nacional que dialogam diretamente com o ensino dessas práticas competitivas, tendo assim a necessidade de se estudar mais profundamente esse assunto e os autores que falam a esse respeito e como se apresenta nas aulas de educação física na escola. Para isso a educação física escolar precisa de mais pesquisas

que observem o que vem sendo trabalhado nas escolas de fato, como os estudantes e os professores tem compreendido essa disciplina escolar, quais são os principais enfoques dados para ela?

Muitos autores defendem que a ação do jogar auxilia no processo de socialização da criança, fazendo com que ela se aproprie de hábitos necessários para o seu desenvolvimento, como esperar a sua vez de jogar, observar as regras do grupo, permitir que todos participem e contribuam para esse processo. E também muito se tem discorrido sobre a necessidade de se almejar algo que impõe uma competitividade maior e assim somente sendo mais competitivos é que obteremos sucesso e maior crescimento social.

Nesse contexto da educação física escolar, outras questões foram sendo pensadas: será que o professor deve incentivar a “competição” entre os grupos/equipes? Deveria destacar o grupo que venceu o jogo como forma de motivação?

Dentre tantas questões que envolvem a discussão das práticas competitivas nas aulas de educação física, o presente estudo visou investigar e buscar relações e contradições sobre o que diversos autores da área trazem sobre o assunto, no contexto brasileiro, além de observar aulas concretas dessa disciplina numa escola.

A educação física como componente curricular da educação básica, segundo Betti e Zuliani (2002), deve introduzir e integrar o aluno à cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte e das atividades de dança, ginástica e práticas de aptidão física. Entretanto, alguns dos objetivos colocados pelos “PCNs” (Parâmetros Curriculares Nacionais) para o ensino da educação física no ensino fundamental, como: adotar atitude cooperativa, sem discriminar; conhecer suas possibilidades corporais, avaliando o seu desempenho e comparando-o ao dos colegas; organizar-se em jogos e brincadeiras, demonstrando jogos extra-escolares, discutindo suas regras em grupo, resolvendo as situações de conflito, entre outros, em parte, são contraditórios com a realidade desse ensino que, em muitos casos, vêm enfatizando o esporte como a principal prática a ser trabalhada nas escolas (Devide, 2002).

Segundo Kunz (1994), a educação física compromete-se, de maneira dominante, com uma prática de cunho eminentemente competitivista, que se embasa numa lógica formal de ciência e que é disseminada de maneira irrefletida e assimilada por todos como se fosse “natural” e exclusivamente desejável na educação física o desenvolvimento de práticas discriminatórias.

Nessa perspectiva, Ferreira (2000) não condena a prática competitiva na escola, todavia condena a competição de forma exacerbada, que dissemina o individualismo, o preconceito, ou seja, os sentimentos que contribuem para forjar uma personalidade incompatível com a vida humana e em sociedade.

A prática ‘saúdável’ do esporte ou jogo pré-esportivo está manifestando sempre uma valorização competitiva e pode servir como meio para a criança aprender a realidade da sua própria limitação (Neuenfeldt e Canfield, 2001). Entretanto, será que só se dar conta de suas limitações é algo realmente importante para o ser humano? Não poderia o professor ajudar o aluno a lidar com essas limitações e tentar superá-las? Nesse sentido muitos profissionais e pesquisadores da área têm levantado bandeiras e travado verdadeiras batalhas em favor do esporte como parte importante e integrativa do conteúdo dentro das aulas de educação física, na tentativa de resgatar o seu valor educativo (Boas *et alii*, 2000).

A competição, assim como o jogo, implica regras em que todos envolvidos precisam conhecê-las e aceitá-las para que o jogo aconteça, pois há essa necessidade de aprender a jogar e a lidar com as situações decorrentes dos jogos, contudo, como aprender a perder e aprender a lidar com a vitória sem humilhar o outro?

Esta problemática não está clara para a maioria dos que fazem a educação física, foi comum, no processo de produção desta pesquisa a interrogação sobre esta temática de variadas formas, fui questionada algumas vezes sobre a pretensão deste estudo, se iria defender ou criticar a competição nas práticas educacionais. A visão dualista é comum nesse tipo de argüição. No entanto, ao procurarmos estudar a competição em meio ao ensino da educação física escolar, não tivemos em nenhum momento a pretensão de fazer algum tipo de julgamento, nem para o bem nem para o mal, em relação a essa temática. Ao contrário, pretendemos sim, desde o principio, conhecer de uma forma mais profunda o caráter competitivo do jogo e desvelando suas características positivas e negativas dessa prática, assim como suas implicações na educação física escolar.

Assim, os principais elementos discutidos nessa pesquisa estão a competição, a cooperação, o jogo, o esporte e algumas experiência de aulas de educação física no ambiente escolar. Primeiramente, tratamos da competição de maneira geral posta na sociedade e do jogo como expressão da mesma em suas características fundamentais. Para isso, ao adentrarmos na discussão sobre os jogos, tendo em vista a necessidade de explicitar com mais propriedade essa questão, recorremos a obra “Homo Ludens” de John Huizinga (1973) que elege elementos definidores da real essência do jogo e está sendo

utilizado nesta pesquisa como uma fundamentação teórica principal das explicações sobre o jogo como atividade lúdica.

Na sequência, essa competição foi abordada por uma visão mais focada na escola, mais especificamente nas aulas de educação física, suas contribuições e complicações nesse sentido, além de transitar por algumas questões relacionadas à vitória e à derrota advindas do jogo de caráter competitivo. E, pelos ideais de cooperação relacionados ao jogo tidos muitas das vezes como contrários a prática competitiva dos jogos. O esporte por sua característica competitiva, também foi abordado na pesquisa, principalmente em relação ao esporte escolar, acrescentando ainda uma breve abordagem sobre os eventos e jogos escolares que acontecem nas escolas em geral.

Por fim desenvolvemos uma análise a partir da observação de aulas concretas no âmbito da escola procurando dialogar entre a prática da educação física e as fundamentações teóricas discutidas até então.

Portanto, esta pesquisa buscou responder, de maneira geral, de que forma a competição acontece nas aulas de educação física, pretendendo também avançar nessa discussão presente na educação física escolar. É certo que levamos em consideração as limitações impostas pela condição de estudante-trabalhadora da pesquisadora e pelo fato de atender a uma exigência legal existiu também um limite de tempo para a sua conclusão. Assim, muitas questões que permeiam este estudo, ainda não estão respondidas em sua totalidade, mas discutidas e refletidas, formando um novo ponto de partida para novas pesquisas.

## **1.2. OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GERAL**

Analisar a educação física escolar, na prática pedagógica e na literatura publicada, pontuando as relações e contradições da competição inseridas nessas instancias do conhecimento e de que forma isso acontece, tendo em vista a sua constituição educativa.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Analisar o que vem sendo estudado em relação às questões da competição na educação física escolar nos últimos anos no Brasil;
- Investigar os problemas, confusões, complicações, implicações presentes na educação física competitiva;
- Realçar as características do jogo como elemento da educação física escolar;
- Observar se nas aulas de educação física a competição/cooperação acontece e como vem sendo abordada pelos professores;
- Analisar as diferenças e/ou aproximações entre os jogos competitivos e os jogos cooperativos;

### **3. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS**

#### **3.1. CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO**

Esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa descritiva exploratória e parte da análise qualitativa das informações tendo como base teórico-metodológica o materialismo dialético, que estabelece as relações estruturais do assunto investigado e busca suas relações contextuais, na tentativa de alcançar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da sociedade e do pensamento, no caso, os presentes neste estudo (Triviños, 1987).

Analizamos, a partir de publicações nas principais revistas da área pedagógica da educação física no Brasil, assuntos como competição, cooperação, esporte e jogo tendo em vista as relações e contradições que se encontram no seio da realidade escolar. As revistas selecionadas transitam pela temática da educação física escolar. Observamos também como nas aulas de educação física estes temas acima mencionados se apresentam.

A pesquisa foi realizada como um processo de aproximação/distanciamento traçado em paralelo ao que estava sendo observado nas aulas. O campo deste estudo foi composto, portanto, de artigos que tratam destes temas e da observação de aulas de educação física escolar.

A partir da definição do campo de estudo da pesquisa, analisamos os referidos artigos utilizando o método dialético e, por meio destas conexões, criamos as categorias empíricas para a análise dos dados levantados.

Segundo Deslandes (1994, p.77), podemos destacar dois pressupostos da pesquisa de base dialética: o primeiro “diz respeito à idéia de que não há consenso e nem ponto de chegada no processo de produção do conhecimento”. E o segundo “se refere ao fato de que a ciência se constrói numa relação dinâmica entre a razão daqueles que a praticam e a experiência que surge na realidade concreta”.

Assim a metodologia dialética de produção de conhecimento decorre da necessidade de viabilizar a investigação da literatura científica utilizada, tendo-se em conta

que o desenvolvimento ou movimento da produção científica demanda sempre investigações posteriores que se atualizem constantemente.

Em conformidade com estes pressupostos, foram seguidos os seguintes passos para a consecução da análise dos dados na pesquisa:

1. Organização das informações: Esta etapa compreende a revisão de bibliografia, ou seja, o mapeamento de artigos científicos que refletem o atual debate acadêmico acerca do tema em estudo, com a subsequente seleção e organização das citações dos autores, e a organização das informações coletadas na observação realizada, como relatos e outras informações importantes.
2. Classificação das informações na constituição dos dados levantados: Com base na fundamentação teórica, cada dado é classificado de acordo com categorias específicas pré-estabelecidas, fornecidas pela teoria, de acordo com o que foi considerado relevante pelos textos e à luz de um questionamento que fazemos sobre ele.
3. Análise final: Neste momento, procuramos estabelecer relações mais profundas entre os dados coletados e os referenciais teóricos da pesquisa, respondendo suas questões em concordância, ou não, com seus objetivos (Deslandes, 1994).

Para a análise final, utilizamos o que Deslandes chama de “unidades de registro”, que é o tema – uma unidade maior – com as palavras-chave “competição, cooperação, jogo e esporte”. Além da unidade de registro, definimos como “unidade de contexto” mais abrangente “a educação física escolar”, situando uma referência mais ampla ou, em outras palavras, uma categoria de análise.

### **3.2. COLETA DE DADOS**

O campo teórico foi constituído do levantamento de dados nas principais revistas na área pedagógica da educação física, segundo o sistema QUALIS de classificação da CAPES: a Revista Movimento (UFRGS), a Revista Pensar a Prática (UFG), a Revista de Educação Física da UEM e a Revista Motriz (UNESP/RC).

As aulas foram observadas no ensino de educação física das séries iniciais (Ensino Fundamental) do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina.



Dos artigos publicados nas revistas, foram selecionados aqueles que abordaram a temática “competição, jogos, esporte e cooperação na educação física escolar”. Para isso, utilizamos do acesso às páginas das revistas na internet, por meio do sistema de pesquisa por palavras-chave. Criamos os critérios de seleção, primeiramente pelo título dos artigos, pelos resumos e, por último, pela leitura do texto completo. Posterior à seleção dos artigos, realizamos uma nova leitura dos mesmos em sua totalidade e fomos separando os excertos que diziam respeito ao foco da pesquisa.

O passo seguinte foi a organização dos excertos selecionados, por meio da qual fomos elaborando as categorias empíricas de análise da pesquisa, (descritas mais detalhadamente na análise dos dados), em relação aos assuntos que mais se apresentavam nesses trechos selecionados.

As observações das aulas de educação física foram realizadas no Colégio de Aplicação, que está inserido no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Este colégio é uma unidade educacional que atende ao Ensino Fundamental e Médio e funciona em prédio próprio, no Campus Universitário. O Colégio de Aplicação segue a política educacional adotada pela Universidade Federal de Santa Catarina, que visa atender ao tripé Ensino, Pesquisa e Extensão. Esse diferencial facilitou a observação das aulas nessa instituição, somando-se o fato da pesquisadora estar trabalhando como bolsista no Laboratório de Brinquedos do Colégio de Aplicada (LABRINCA)<sup>1</sup>, ou seja, inserida no contexto de referência.

Apesar de estar inserida na instituição, houve um procedimento inicial para que a pesquisa de campo pudesse ser realizada. Procurei me aproximar dos professores que ministram as aulas de educação física e, após conversar com esses professores e ter seu consentimento para a observação de algumas aulas, encaminhamos uma carta de apresentação, assinada pela orientadora da pesquisa, à coordenação de pesquisa do colégio. Foi-nos solicitada uma cópia do projeto de pesquisa, além de pedirem que os próprios professores a procurassem para confirmar seu consentimento em relação à observação, o que levou algum tempo até que isso acontecesse.

Solucionada essa etapa, a coordenação de pesquisa encaminhou-me para a coordenação pedagógica das séries iniciais, que por sua vez, solicitou que apresentássemos o pedido à coordenação de estágio. Seguindo a burocracia da instituição, preenchi uma

---

<sup>1</sup> O LABRINCA é um projeto interdisciplinar que envolve professores e acadêmicos da UFSC e que configura-se como uma brinquedoteca, ao garantir o livre acesso a jogos e brincadeiras, propicia a livre expressão e a experimentação de atividades lúdicas, jogos, brinquedos e brincadeiras, sendo estes considerados instrumentos de compreensão e re-elaboração da realidade pela criança

ficha com os meus dados e obtive a autorização final e um crachá para utilizar durante as observações.

Foi observado um total de oito aulas de dois professores/as de educação física das séries iniciais (Ensino Fundamental)<sup>2</sup>, de turmas de 3º e de 5º ano. Os professores estão denominados na pesquisa como professor/a “A” e professor/a “B”. As descrições das aulas observadas estão no anexo II, para maiores compreensões dos leitores.

No período das observações acompanhei as turmas antes, durante e após o tempo determinado para cada aula. Neste colégio, por se tratar de uma instituição voltada para estágios e pesquisa, as crianças, em geral, estão acostumadas com a presença de outras pessoas acompanhando as aulas.

Pelo fato de trabalhar na escola, além de já conhecer alguns dos alunos das turmas observadas, também era possível encontrá-los em outros momentos pela escola, o que me fez ter uma relação de aproximação com os sujeitos da pesquisa. Todavia, em alguns momentos durante a aula, era preciso ter um distanciamento necessário ao olhar de pesquisadora.

Utilizei-me também de um diário de campo como forma de registro de dados, no qual, conforme Deslandes (1994) podemos escrever nossas percepções, angústias, questionamentos e diversas informações.

Para além dos dados acumulados, o processo de pesquisa de campo nos leva a reformulação dos caminhos da pesquisa, através da descoberta de novas pistas. Nessa dinâmica investigativa, podemos nos tornar agentes de mediação entre a análise e a produção de informações, entendidas como elos fundamentais (Deslandes, 1994, p. 62).

### **3.3. ANÁLISE DOS DADOS**

Com a revisão da bibliografia pertinente à temática em questão, os artigos mais importantes foram analisados e agrupados em categorias, para que subsidiassem a análise dos dados.

A palavra categoria, de certa forma, se refere a um conceito que engloba elementos com características comuns ou que se relacionam entre si. As categorias são empregadas para estabelecer classificações e, nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso

---

<sup>2</sup> Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), houve uma ampliação no Ensino Fundamental que passou a durar nove anos, assim o 3º ano dessa escola, seria a antiga 2ª série e o 5º ano seria a antiga 4ª série, pois as crianças passaram a entrar no primeiro ano do Ensino Fundamental com seis anos de idade.

(Gomes, 1999). As categorias desse estudo foram estabelecidas a partir da coleta de dados e de todas as demais informações conseguidas.

Para criar essas categorias, foi preciso buscar elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionassem entre si, para assim, agrupar esses elementos e idéias, estabelecidas a partir da coleta de dados e das citações selecionadas dos artigos.

Na fase de análise foi necessário “estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa ou responder as questões formuladas, para, assim, ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte” (Minayo, 1992, *apud* Deslandes, 1994).

### **3.4. A CONSTRUÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE**

Os 26 artigos selecionados foram escritos entre os anos de 1995 e 2009, abrangendo, portanto, as publicações sobre tema em questão em quatro revistas importantes nos últimos 15 anos.

As categorias foram desenvolvidas teoricamente e expostas em capítulos, como forma de sistematizar o que os autores vêm tratando sobre o tema, acrescentando a estes, para o aprofundamento do texto, outros referenciais teóricos, (que não dizem respeito aos artigos do “quadro de artigos selecionados” acima), com intuito de complementar as discussões.

Primeiramente vamos falar sobre competição, que encontramos de maneira geral na sociedade, e no jogo como expressão da mesma. Em seguida, a competição é abordada por uma visão mais focada na escola, mais especificamente nas aulas de educação física, suas contribuições e complicações percebidas nesse sentido. Além disso, trataremos de analisar as relações (conflitantes) existentes entre jogos cooperativos e jogos competitivos.

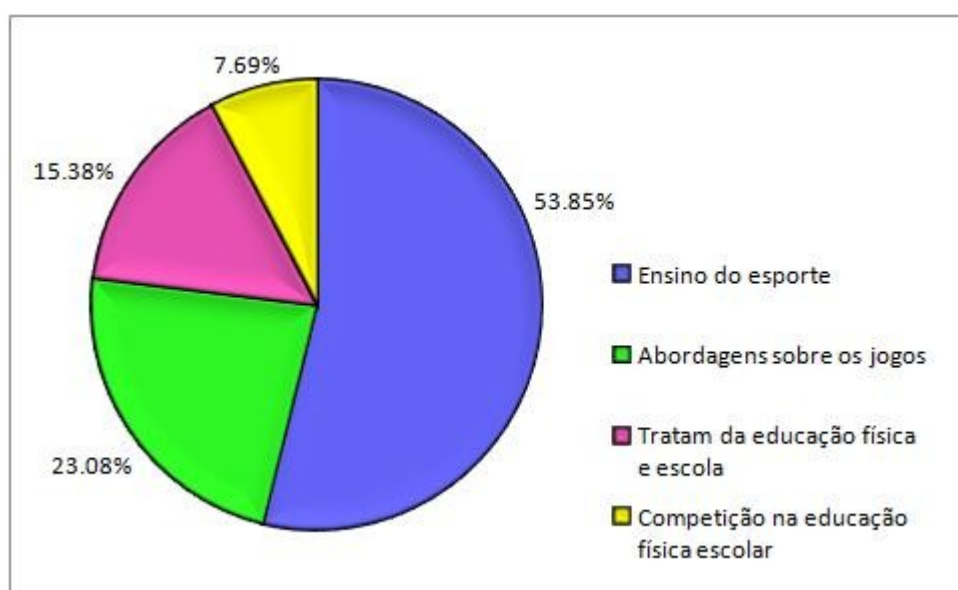
O esporte, por absorver com facilidade a característica competitiva, também é bastante citado pelos autores. Nesse sentido, tratamos do esporte em âmbito escolar, seu caráter pedagógico e as diferenças e aproximações entre o jogo e o esporte, como também uma breve discussão sobre os eventos competitivos que acontecem na escola.

E, para fechar as análises e ilustrar a abordagem teórica, desenvolvemos um capítulo que dialoga com a prática pedagógica a partir de observações de aulas de educação física realizadas em uma escola no Ensino Fundamental.

#### 4. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A COMPETIÇÃO - referencial de análise

A pesquisa realizada nos artigos selecionados constatou que, do total de 26, 14 deles têm como assunto principal o ensino do esporte, seis destes trazem variadas abordagens sobre os jogos, quatro tratam da educação física e escola e apenas dois desenvolvem especificamente a temática da competição na educação física escolar.

O gráfico abaixo ilustra esses dados:



**Gráfico 1 – A competição na educação física escolar, principais abordagens.**

O que percebemos é uma predominância dos artigos que tratam da temática do esporte. Esta constatação pode ser explicada pelo fato de o esporte estar inserido na educação física como seu principal elemento desde a década de 1970, o que repercute até os dias de hoje no Brasil. Portanto, é por meio dos esportes de caráter competitivo, principalmente esportes coletivos, que os autores tratam da discussão referente à competição na educação física escolar ou fora dela.

Somente dois artigos, nas revistas pesquisadas, trazem o tema da competição na educação física escolar, sendo que um dos textos fala mais especificamente da competição referente a eventos com esse caráter que costumam acontecer nas escolas, e não de uma competição que esteja implícita nas aulas de educação física. Percebemos, portanto, que ainda são poucos os autores e obras dedicados efetivamente ao estudo da competição na educação física escolar no Brasil, isso em relação às pesquisas direcionadas ao esporte em suas variadas dimensões.

#### **4.1. A COMPETIÇÃO PRESENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM PROBLEMA SOCIAL?**

A competição, ao ser definida nos dicionários de sociologia, é explicada como uma “forma de interação, universal e contínua, pela qual indivíduos procuram apoderar-se de recursos materiais e morais que somente existem em quantidade inferior a dos concorrentes” (Dicionário de sociologia, 1981, p.72). Podemos concluir, portanto, por essa perspectiva que a competição visa o *status social*.

Na luta por *status social* nem todos chegam a ocupar os níveis mais elevados dentro de uma hierarquia, as atividades profissionais variam conforme as oportunidades apresentadas e as aptidões que os competidores dispõem. Isso explica as diferenças entre profissões. “A competição dispensa a comunicação e é inconsciente. Tornando-se consciente ela transforma-se em conflito” (Dicionário de sociologia, 1981, p.72). Dessa forma, seleção e “peneiramento” são aspectos básicos da competição.

Na psicologia social, a competição é definida como “rivalidade, concurso entre vários indivíduos ou grupos com o fim de obter uma recompensa material ou psicológica” (Dicionário geral de ciências humanas, 1984, p.178).

A competição tem importância sociológica por causa dos efeitos positivos e negativos que produz na vida social. Johnson (1997) conta que os antigos pensadores da sociologia consideravam a competição um mecanismo necessário para promover o progresso social, e essa idéia relaciona-se com o sistema capitalista e “com sua crença na competição como um motor que promove baixos preços e alta eficiência” (JOHNSON, 1997, p.43).

Outros nomes importantes da sociologia, como Max Weber, consideravam a competição uma forma pacífica de conflito. Karl Marx, por sua vez, percebia a relação da competição com o conflito de forma “menos pacífica”. Em sua crítica ao capitalismo,

Marx argumentou que a competição entre capitalistas e trabalhadores era a principal causa da contradição e da luta que geravam uma grande variedade de consequências negativas: em primeiro lugar a exploração da classe trabalhadora, e a falta de consciência e unidade dessa classe por tal motivo (Johnson, 1997).

“Se a competição é ou não necessária e inevitável, e as condições nas quais os indivíduos a preferem, e não a cooperação constitui questões sociológicas importantes por quanto cobrem um largo espectro – desde a maneira como indivíduos interagem em situações íntimas até a estrutura da economia mundial e as relações entre nações” (JOHNSON, 1997, p.43). Portanto, ainda existe na sociedade contemporânea uma competitividade impregnada pela ideologia capitalista, que reforça a idéia de que é preciso vencer a qualquer preço para ser bem sucedido na vida.

Na vida cotidiana vemos exemplos disso em muitas situações, compete-se em busca de uma vaga para a criança poder estudar na escola, disputa-se uma vaga no vestibular, um emprego, enfim, compete-se para “conseguir sobreviver” (Neuenfeldt e Canfield, 2001).

Ouvimos muitas pessoas falarem para as crianças e jovens que, para estarem preparados para o mundo do trabalho, é preciso formar competidores para sobreviver nessa sociedade capitalista. A esse respeito, da preparação dos jovens para competir no mercado de trabalho, Maturana (1998) diz que, dessa forma, o jovem estudante passa a participar de interações que se definem pela negação do outro. Para ele, a competição é um fenômeno cultural e humano, e não constitutivo do biológico, “que não é e nem pode ser sadia porque se constitui na negação do outro (p. 13)”.

Vemos que a competição é apontada por muitos autores como algo negativo. Porém, para Neuenfeldt e Canfield (2001), pretender formar um aluno alheio à sociedade competitiva em que se vive é transmitir uma visão distorcida de mundo, é formar um cidadão apático que provavelmente sentirá muitas dificuldades para se adaptar quando passar a ter contato com a realidade social.

Por outro lado, por volta dos anos 1980, popularizaram-se no Brasil na área de Ciências do Esporte, fortes críticas ao esporte, condenando-o como expressão do modo de produção capitalista, em que o caráter competitivo e a busca por rendimento estavam relacionadas à exploração do trabalho e a mentalidade produtiva (Fensterseifer e González, 2005). Segundo Bracht (1999, p.78), “o eixo central da crítica que se fez ao paradigma da aptidão física e esportiva foi dado pela análise da função social da educação, e da educação física em particular, como elementos constituintes de uma sociedade capitalista marcada

pela dominação e pelas diferenças (injustas) de classes”. Os interesses em conflito na sociedade, conseqüentemente, estão presentes na escola. A cultura escolar intervém em outras práticas culturais da sociedade, da mesma forma em que sofre a sua intervenção (Vago, 1999).

Não se pretende, no entanto, no ambiente desta pesquisa defender ou criticar a competição presente nas aulas de educação física escolar. Ao falarmos, porém, de competição como elemento presente em grande parte dos jogos que constituem as práticas pedagógicas das aulas de educação física, busca-se chamar a atenção para este elemento, marca importante do nosso atual momento histórico.

Explicar um fenômeno social e pedagógico de tamanha amplitude não é tarefa fácil. Nesse sentido, aprofundaremos a discussão sobre os jogos tendo em vista a necessidade de explicitar teoricamente essa questão. Segundo Huizinga (1973), existe uma enorme quantidade de definições sobre o jogo nas diferentes línguas existentes e, infelizmente, não encontramos uma categoria geral que englobe todas as suas dimensões nas diferentes línguas do mundo. Apesar dessa constatação já ter sido divulgada no início do século passado, diversos autores ainda hoje explicam o jogo como algo voltado para uma função biológica.

Todavia, mesmo entre as numerosas tentativas de definição da função biológica do jogo, há grande divergência. Para Huizinga (1973), algumas explicações definem as origens e fundamentam a necessidade do jogo em termos de descarga de energia vital, outras, como satisfação de certo “instinto de imitação” (mimetismo), ou ainda como uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida lhe exigirá. Há ainda quem trate a questão do jogo como um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo e quem considere o princípio de jogo como sendo um impulso inato para exercer certa faculdade, e, por último, como um desejo de dominar ou de competir com outros seres humanos. Existem algumas pedagogias que querem dar um objetivo funcional ou pragmático às brincadeiras e jogos na escola. Muitos profissionais da educação infantil insistem, por meio de suas práticas, que a brincadeira precisa ter uma função “pedagógica” ou “educativa”, muitas vezes inserida numa lógica produtivista. Será que assim não se está limitando as possibilidades da criança e impedindo-as de recriar formas de brincar e de se expressar livremente?

Diante das divergências e impasses nas diferentes teorias, aparece, no entanto, um elemento comum entre as diferentes abordagens, pois todas partem do pressuposto de que o jogo se encontra ligado a algo que não é restrito ao jogo, que nele pode haver uma

espécie de finalidade biológica. Todas elas se interrogam sobre o porquê e o objetivo do jogo e, para isso, se utilizam de métodos quantitativos de ciências experimentais, sem antes prestarem atenção em seu caráter profundamente estético. No entanto, a intensidade do jogo e o seu poder de fascinação não podem ser explicados apenas por análises biológicas, de acordo com Huizinga (1973).

Leonardo *et alii* (2009), dizem que o jogo assume um caráter polissêmico, por ele ser capaz de pertencer a estudos de várias áreas, e essa característica faz do jogo um fenômeno cultural carregado de valores éticos, transformando-se em legado ao ser passado de geração em geração.

Assim, na concepção de Huizinga, a cultura surge sob a forma de jogo, ou seja, a princípio, nas suas formas mais primitivas, a cultura é como que “jogada” de uma forma lúdica, e isso acontece mesmo em atividades de características vitais, como a caça, por exemplo. Segundo este autor, é no jogo e pelo jogo que a civilização se desenvolve e tudo que o ser humano faz e vive é jogo, nas mais variadas formas e contextos. Embora o jogo tenha este papel semântico no desenvolvimento cultural das civilizações, a história mostra que na evolução de determinadas culturas, o elemento lúdico vai ficando em segundo plano.

Contudo, à medida que uma civilização torna-se mais complexa, amplia-se e reveste-se das formas mais variadas de técnicas de produção e da própria vida social e tudo vai se organizando: a cultura passa a portar novas idéias, valores, sistemas de pensamento e conhecimento, doutrinas, regras e regulamentos; normas morais e convenções – que vão perdendo toda e qualquer relação com o jogo, em seu sentido primordial, o lúdico. Por fim, Huizinga afirma que nesse momento a civilização se tornou mais séria, por atribuir ao jogo apenas um lugar secundário. Ele elege, ainda, como elementos definidores da real essência do jogo o seu poder de fascinação, de divertimento, de prazer e de alegria. Portanto, a competição não é definidora do jogo.

No jogo, a tensão e a incerteza são características gerais, como explica Huizinga. O autor localiza a essência do jogo e o seu espírito lúdico no ousar, no correr riscos, suportar a incerteza e a tensão por ele provocada. Esta última pode aumentar a importância do jogo e permitir ao jogador até esquecer que está apenas jogando. Huizinga diz que “quanto mais difícil for o jogo, maior é a tensão entre os que o assistem”, portanto, a tensão não atinge apenas os jogadores, mas também os seus espectadores.

É nos jogos coletivos, que geralmente acontecem entre duas equipes, encontramos o caráter antitético, característica que não encontramos em outras atividades grupais, como



as danças e os espetáculos, por exemplo. O caráter agonístico pode estar presente no jogo, assim como estão presentes a tensão e a incerteza. Mas o que é este elemento agonístico?

Jacob Burkhardt, como explica Huizinga (1973), foi quem criou a palavra “agonal” – para ele, os hábitos agonísticos eram exclusivamente da história grega, onde o período “agonal” ou “colonial” é tido como a época da expansão helênica e dos jogos nacionais, representando uma transição “da batalha para o jogo”, de um período heróico para um período colonial. Deste modo, o adjetivo “agonístico” refere-se aos combates atléticos da antiga Grécia. Hoje este termo pode ser usado como um sinônimo de luta, competição, disputa, conflito, discussão, combate, jogo, debate, questão e momento crítico.

Huizinga enfatiza outra característica do jogo, sua agradável sensação de “arrebatamento” possibilitada pelo ritmo e harmonia extremamente cativantes. Entretanto, ao mesmo tempo em que o jogo gera alegria, é seriamente encarado por seus praticantes, pois somente essa seriedade garante o acesso ao jogo.

Assim sendo, “o jogo apresenta inúmeras outras características paradoxais, tais como ordem, desordem, tensão, movimento, mudança, solenidade, ritmo e entusiasmo. Não é vida corrente e nem totalmente o mundo da fantasia, (...), enfim é um ambiente marcado pela sua característica de imprevisibilidade” (PRODÓCIMO *et alii*, 2007, p.131).

Diante do exposto, podemos inferir que o jogo constitui uma espécie de ponte de ligação entre a criança e a realidade, pois mesmo “entrando no jogo” ela mantém vínculos com a realidade e não se perde totalmente na fantasia, podendo ir e vir, construindo regras, seguindo-as, mudando-as, e assim por diante (Freire e Santana, 2007).

O jogo também se caracteriza por ter um fim em si mesmo, ou seja, na sua própria realização. Logo, “o jogo visa às repetições de condutas (ações) que visam a superação do que está sendo colocado em jogo no momento, e também a busca de auto-superação que o próprio jogador se impõe” (LEONARDO *et alii*, 2009, p.237). Pode-se entrever que esse impulso de auto-superação, segundo os autores, “se apresenta como um catalisador do prazer decorrente do jogo, além de proporcionar liberdade de expressão do ser que joga suas vontades a cabo de seu entendimento, evidenciando seu caráter lúdico”, conforme já citado anteriormente (Ibidem, 2009, p.237).

Para o Coletivo de Autores (1992, p. 65-66), “o jogo [...] é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente”.

Para entender o avanço da criança no seu desenvolvimento, Boas *et alii* (2000) nos dizem que o professor deve conhecer quais as motivações, tendências e incentivos que a

colocam em ação. Assim, o jogo deve ser entendido como ‘fator de desenvolvimento’ por estimular a criança no exercício de pensamento, que pode desvincular-se das situações reais e levá-la a agir independentemente do que ela vê. O jogo, dessa forma, propicia em meio ao acaso um ambiente instável, propício e facilitador para o aprendizado. Talvez isso explique porque as manifestações que brotam do jogo são de ordem espontânea, pois estas características bem marcadas permitem o livre expressar; e é em meio a esse ambiente de tamanho significado para a criança que podem ser criadas situações de aprendizagem, ou até serem utilizadas outras situações já ocorridas, para que assim se concretizem um ensino e uma aprendizagem que tenham peso real na vida dos alunos (PRODÓCIMO *et alii*, 2007, p.135).

Ao conhecer melhor todas essas características do jogo, o professor terá a possibilidade de organizar suas práticas ou atividades, tendo no jogo um elemento aliado que proporcione uma prática significativa aos seus alunos (Leonardo *et alii*, 2009).

Além das já citadas características, o jogo também mostra sua multiplicidade ao ser categorizado em “faz-de-conta, simbólicos, motores, sensório-motores, intelectuais ou cognitivos, de exterior, de interior, individuais ou coletivos, metafóricos, verbais, de palavras, políticos, de adultos, de animais, de salão e inúmeros outros” (KISHIMOTO, 1998, *apud* LEONARDO *et alii*, 2009, p.236).

Mediante a tantas formas e características do jogo, Huizinga (1973, p.55), levanta uma questão fundamental: “será legítimo fazer o conceito de jogo abranger toda a espécie de competições?” Esse autor busca na etimologia da palavra algumas respostas, e com isso destaca que a competição em si possui todas as características formais e a maior parte das características funcionais do jogo, podendo assim incluí-la na categoria jogo.

Tal como todas as formas de jogo, na concepção desse autor, a competição é totalmente desprovida de objetivo, ou seja, a ação começa e termina em si mesma. O resultado do jogo, como fato objetivo, é insignificante e em si mesmo indiferente. O resultado de um jogo ou de uma competição, para o autor, só tem interesse para aqueles que dele participam como jogadores ou como espectadores (pessoalmente ou por rádio, televisão ou internet) e que aceitam suas regras.

A competição pode acontecer não só “por” alguma coisa, mas “em” e “com” alguma coisa (Huizinga, 1973). Por exemplo, um homem compete para ser o primeiro em conhecimento ou força; compete com a força do corpo, com a razão, com astúcia. Isso, no entanto, se nos pautarmos pelo senso comum, não é unanimidade, haja vista que é comum as pessoas caracterizarem a atividade lúdica como uma atividade não-competitiva.

Entretanto, Huizinga destrona com bastante rigor esta afirmação e apresenta de forma categórica, por meio de circunstâncias históricas da civilização humana, a relação entre jogo e competição, situando-os num mesmo patamar e também os definindo pelo caráter de festa ou festejos, que são, pois, um domínio do lúdico.

Seguimos aqui falando do jogo como atividade que executa a competição e que está presente no ambiente escolar. A competição, para Reverdito *et alii* (2008, p.37), “por muito tempo esteve polarizada, sendo alimentada à base de contradições e, conseqüentemente, repelindo qualquer possibilidade de diálogo, sendo que os pólos que alimentaram as discussões sobre competições, em diferentes abordagens, vivem reféns da apresentação de seus aspectos positivos de um lado e dos negativos do outro”.

Dentre os principais fatores que contribuíram para estas contradições e discussões, segundo os autores, temos sua negação pela educação física. Essa constatação é confirmada também por esta pesquisa, quando analisamos as obras que discutem a competição no espaço da escola.

O jogo, entretanto, está presente em grande parte das aulas de educação física, ou seja, na prática pedagógica dos professores, como brincadeira ou como esporte, e é no jogo que o caráter competitivo se apresenta como elemento de grande importância.

Em suas experiências na escola pública, André e Rúbio (2009), observaram que a utilização do jogo na educação física, no entanto, continua ainda muito restrita, atribuindo-lhe apenas o valor da competição nas modalidades esportivas, em detrimento de outros valores ou características que se manifestam no jogo; vale dizer, centrando toda a ênfase na própria competição e não levando em consideração a diversidade de significados que o jogo pode proporcionar como experiência.

Nessa perspectiva, Prodócimo *et alli* (2007, p.28) consideram o jogo como “um campo fértil para as mais diversas formas de manifestações emocionais, e a interpretação das emoções expostas pelas crianças”, demonstradas através de suas atitudes. A partir desta afirmação, os autores destacam algumas manifestações de ordem espontânea que são decorrentes do jogar: menosprezo pela atitude do colega, situações de raiva, frustração ou tristeza diante da derrota, medo diante do inesperado, ansiedade, prazer, satisfação no êxito, gritos de júbilo ou raiva e alegria. Estes elementos fazem parte das discussões e aparecem com frequência durante a prática dos jogos nas aulas de educação física observadas. Portanto, por meio dessas situações, é possível aos alunos exporem suas subjetividades e carregarem o ambiente de atitudes inesperadas.

A criança ao competir, na maioria das situações, torna-se fascinada pelo jogo e se deixa envolver por esta prática. Assim, segundo estes autores, o ambiente do jogo é que permite à criança se manifestar emocionalmente, manifestar suas individualidades. Pode também contribuir para seu autoconhecimento, pois tudo isso, quando orientado pelo professor, pode fazer o aluno refletir sobre suas ações, transformando seu comportamento em determinadas situações; proporcionando às crianças aprendizagens transformadoras.

Não obstante, o professor deve estar atento às manifestações ocorridas durante o jogo, possibilitando e oportunizando um momento para que os alunos percebam e reflitam sobre as próprias emoções e as dos outros, e sobre suas atitudes e de seus colegas, para que assim possam buscar soluções ou alternativas que venham a substituir comportamentos negativos. Gera-se, assim, uma oportunidade de aprendizado e diálogo entre todos, fazendo com que haja uma possível conscientização de seus atos, pois quando as emoções são reprimidas, pode-se transformar, muitas vezes, emoções positivas em negativas (ANTUNES, 1993, *apud* PRODÓCIMO *et alli*, 2007, p.135).

Os autores colocam que, durante a prática de jogos vivenciados pelos alunos em aulas de educação física, depararam-se repetidas vezes com situações ocorridas e que não podem passar despercebidas pelo professor: “atitudes agressivas perante o colega, as quais podem variar de ataques verbais a agressões físicas, menosprezo por colegas mais ou menos habilidosos, alegria aparentemente gratuita; enfim, manifestações espontâneas (PRODÓCIMO *et alli*, 2007, p.128)”.

Por outro lado, Freire (1991), referindo-se à competição entre crianças, afirma que os professores realmente preocupados com o desenvolvimento destas, ao invés de tentar eliminar o caráter competitivo dos jogos, deveriam procurar compreendê-lo e utilizá-lo para valorizar as relações, sendo assim, talvez, mais educativo reconhecer a importância do vencido e do vencedor do que nunca competir (Boas *et alii*, 2000). Assim, essas manifestações espontâneas advindas do jogo competitivo devem ser elementos importantes para o desenvolvimento do trabalho do educador em suas aulas.

Em contrapartida, o professor, muitas vezes, vê-se rodeado por essas situações que o ambiente do jogo proporciona e com as quais, na maioria dos casos, ele não está preparado para lidar, agindo, conseqüentemente, por impulso, com insegurança, ou baseado em conhecimentos do “senso comum”. Isso pode limitar sua ação, descuidando, dessa forma, do processo educativo (Prodócimo *et alli*, 2007).

Em suas experiências práticas com um grupo de crianças, Calegari e Prodócimo (2006) contam que, principalmente no começo de seu projeto, tiveram alguns problemas

quanto às desavenças entre os alunos, as quais aconteciam por vários motivos: provocações voltadas à aparência física (ex: ser baixo, ser obeso, usar óculos), devido ao desrespeito às regras dos jogos, provocações entre as equipes vencedora e perdedora, entre outros.

Para André e Rubio (2009, p.294), a competição é um valor atribuído ao jogo que pode ter maior ou menor importância para o jogador dependendo de suas preferências e personalidade. Os autores constataram em sua pesquisa um alto nível de competitividade entre os alunos e que essa competitividade que as crianças atribuíam ao jogo tinha grande importância naquele ambiente, e que sem ela os alunos não teriam apresentado expressividade tão significativa ao ponto de interferir e não ter permitido que eles desfrutassem de todo estado lúdico que o jogo poderia lhes proporcionar.

Assim, como surgem os conflitos conseqüentes da competição, surge também a necessidade de resolver esses conflitos, buscar soluções para eles, e isso pode ser feito com a ajuda dos próprios jogadores, ou seja, das crianças. Freire e Santana (2007) contam em suas observações que mesmo as crianças estando motivadas, os conflitos de relações eram constantes, e que esses conflitos tinham de ser resolvidos, caso contrário, o jogo não ocorreria.

Charlot (2002) afirma que uma das principais fontes da violência escolar reside no fato de os professores não conhecerem o olhar dos alunos com quem estão trabalhando, e que professores e alunos funcionam em lógicas completamente diferentes, “cada uma pensando a própria legitimidade, sem conhecer a lógica do outro (p. 99)”.

Nesta perspectiva, uma competição escolar, que pressupõe compromisso com a educabilidade do sujeito, deve estar consciente de suas particularidades e função (Reverdito *et alii* 2008). Segundo os autores, os princípios e condutas pedagógicas do professor terão de responder aos motivos do “por que, para quem, o quê, quando e como” a competição vem sendo trabalhada nas aulas de educação física. Para os autores, as competições escolares têm que partir de um novo olhar sobre as formas de organização, intenções educativas e metodologia, assim como seus conteúdos e critérios de avaliação, priorizando, como já afirmamos anteriormente, o sujeito no processo.

Para Galvão (1995), existe a necessidade de não se perder de vista os objetivos do projeto educacional que se pretende. “A educação física enquanto educação transformadora visa o processo de conscientização do indivíduo, a competição também faz parte desse processo (ela existe na vida das pessoas), desde que orientada no sentido da promoção humana” (p.105). Por fim, “a competição em si não é boa ou má, ela é o que fazemos dela” (REVERDITO *et alii*, 2008, p.44). Os autores citados nos mostram que o

objetivo da competição na escola deverá ser em torno de maximizar os aspectos positivos e minimizar os efeitos negativos, assim, eles indicam como pilares de sua proposta os conceitos de cooperação, valores sociais e competição de forma interconectada. Esses conceitos, por sua vez, sustentam os princípios de totalidade, co-educação, participação, autonomia e pluralidade cultural, na análise da organização, das intenções educativas e sua proposta metodológica.

Para Scaglia *et alii* (2001, *apud* Reverdito *et alii*, 2008), o primeiro princípio pedagógico referencial é ensinar todos a competir; dessa forma, se pressupõe que a competição deve ser oferecida de forma equilibrada, permitindo aos alunos se deparar constantemente com situações complexas e desafiadoras a serem resolvidas.

#### **4.1.1. A vitória e a derrota: como lidar pedagogicamente com essa situação?**

A essência do lúdico nos jogos, para Huizinga (1973, p.57), está contida na frase “há alguma coisa em jogo”, mas esse: “alguma coisa”, não é o resultado material do jogo como um prêmio, por exemplo, nem o fato de ter “acertado”, ou de ter ganhado o jogo, mas é uma não materialidade, seria mais a fascinação, a intensidade, a mágica que envolve os jogadores que a própria vitória.

Mas, a vitória traz um sentimento de satisfação e prazer ao jogador, o qual pode aumentar ainda mais com a presença do espectador. Dessa forma, o êxito obtido no jogo passa prontamente do indivíduo para o grupo que torce por ele. A idéia de vencer está estreitamente ligada ao jogo e para vencer é preciso que haja um parceiro ou adversário. O autor afirma novamente que na competição está inserido o desejo de ser melhor que os outros, de ser o primeiro e de ser festejado por este fato e como consequência ganhar estima, prestígio, honrarias, que podem passar de um indivíduo para um grupo.

Dessa forma, competição está relacionada à idéia de disputa entre indivíduos ou grupos/equipes e superação de limites, onde sempre se tem um vencedor e para vencer é preciso que tenha um “derrotado”. Eis a questão. Nesse sentido podemos nos questionar se a competição presente nas aulas de educação física ocorre simplesmente como uma oposição entre ‘melhores e piores’, ou se dá de outra forma?

A vitória, a derrota e também o empate são as consequências óbvias nos resultados dos jogos de competição. Todavia saber lidar com estes resultados, entrar em acordo com o outro, aceitar a vitória do outro e respeitá-la, saber perder o jogo numa experiência de enriquecimento pessoal, todos estes são exemplos de habilidade social, a qual não se nasce

pronto, mas que vai se construindo com o tempo e com boas experiências de aprendizagem nessa área.

Contudo, segundo Ferreira (2000), a educação física escolar vem supervalorizando essa vitória, com atenção voltada para os indivíduos talentosos e os vencedores nas aulas, esquecendo muitas vezes dos alunos que não vencem, embora também necessitem da atenção do professor. Para este autor, quando tomamos a vitória como principal objetivo da competição, é pouco provável que aqueles indivíduos que dificilmente conseguem vencer, sintam prazer em participar de atividades competitivas, pois dessa forma, a impossibilidade de vitória funcionará como óbice à participação, colaborando para um distanciamento do aluno dos jogos competitivos e muitas vezes até da educação física.

Reverdito *et alii* (2008) nesse sentido coloca que, o que alguns alunos não suportam na competição é o fato de suas ações poderem determinar o resultado do jogo, ou seja, a derrota ou a vitória. No caso de um jogo de futebol, por exemplo, se esse educando tiver que cobrar um pênalti, ficará sobre ele uma pressão da parte dos colegas da sua equipe para que ele faça um gol.

Já nas atividades individuais, tanto na vitória quanto na derrota, não existe sobre o aluno a pressão dos resultados dos demais colegas. Ou seja, a vitória ou a derrota foram apenas conseqüências de sua ação, não havendo responsabilidade sobre a resultante dos demais colegas. Nesse caso, o desafio e a busca pela auto-superação são os mecanismos referenciais de avaliação do aluno. Portanto, no jogo solitário, segundo Huizinga (1973) não se pode efetivamente ganhar, não é este o termo que pode ser usado quando o jogador atinge o objetivo desejado.

Não podemos como educadores permitir que as crianças continuem a jogar contra o colega transformando-o num potencial adversário, mas jogar com o colega ao invés de contra, pois sem o outro não haverá jogo.

Pereira (1999), em na sua experiência com educação física no ensino médio, diz que o não envolvimento do professor com o desenvolvimento das aulas, contribui para que processos de exclusão e privilégio possam ser reforçados. Nessas aulas, segundo o autor, os alunos tiveram quase a total autonomia participativa, porém, o que ocorria era que os mais fortes e habilidosos e os grupos preexistentes hegemonizavam as práticas. Os fracos e inabilidosos ficavam num plano muito secundário, em que, por vezes, até eram impedidos de participar.

Em função disso, situações que aparentemente passariam despercebidas no jogo, como a humilhação sofrida por aqueles que perderam a partida, podem servir de fio

condutor para riquíssimas discussões de ordem moral e ética, como questões como esta, por exemplo: “como poderíamos manifestar nossa alegria sem inferiorizar o outro?” (Prodócimo *et alii*, 2007).

Entretanto, o que vemos segundo Guimarães (2006) é que a própria legislação educacional brasileira, por várias décadas, justificou atitudes e práticas pedagógicas pautadas na busca do rendimento técnico, da vitória e da conquista dos melhores resultados e que, estamos ainda no início de um processo de transformação didática e pedagógica do ensino dos esportes no Brasil. E esse processo precisa continuar por profissionais que aceitem a competição como um desafio, unindo-se e estudando formas de recriá-la para a realidade escolar, dentro de uma postura crítica e participativa.

#### **4.2. COOPERAÇÃO E COMPETIÇÃO, VERSO E ANVERSO DA MOEDA**

“Competição é a luta que ocorre quando as pessoas tentam maximizar suas vantagens às expensas dos demais. A cooperação é o esforço coordenado para atingir objetivos comuns”, [*isso segundo o dicionário de sociologia*] (JOHNSON, 1997, p.43), (grifos meus).

Ao se falar em jogos competitivos e/ou esportivos na escola, logo pensamos como uma proposta contrária a esta os jogos cooperativos, que se caracterizam por apresentarem princípios de inclusão, cooperação e não seletividade, diferente da competição. E é dessa aparente dualidade entre esses jogos, que não são tão contraditórios assim, que pretendemos tratar nesse item.

Iniciando com os jogos que visam à cooperação, perguntamos o que realmente define o jogo cooperativo? Num jogo cooperativo, segundo Barreto (2003) estão presentes cinco princípios básicos sem os quais não há como edificar uma experiência cooperativa, são eles: a inclusão, a coletividade, a igualdade de direitos e deveres, o desenvolvimento humano e a processualidade, esta sendo definida como a que privilegia o processo. Além desses princípios, também são fundamentais a criatividade, a comunicação, a flexibilidade (movimento) e o elemento lúdico.

Assim, segundo este autor o jogo cooperativo funciona mediante um desafio e que nesse sentido, o jogo é uma experiência grupal na qual uma dificuldade exige que coloquemos em ação nossa criatividade em busca de uma resolução cooperativa. Entretanto, geralmente quando jogamos, o nosso primeiro impulso é o de reproduzir as soluções competitivas, o que nos coloca em contato com o que estamos condicionados a fazer (Barreto, 2003). Dessa forma, segundo este autor, após a primeira tentativa podemos



parar para avaliar nossa conduta diante do desafio proposto e é essa reflexão que nos permite identificar os padrões competitivos condicionados e abrir novas possibilidades cooperativas de resolução. Portanto, a autoavaliação é um instrumento fundamental dos jogos na produção de cooperação e, nesse ponto, tanto os acertos quanto os erros são valorizados enquanto elementos de aprendizado.

Em sua experiência de pesquisa com os jogos cooperativos, Muller (2009), em síntese conclui que estes jogos têm uma essência em si capaz de produzir prazer e de mudar a mentalidade das pessoas de competitiva para cooperativa e de harmonizar as relações sociais. No entanto para a autora as atividades cooperativas devem priorizar que seus praticantes sintam-se bem e igualmente parte do grupo durante a experiência, todavia os interesses e necessidades do grupo diante dessa prática não garantem a efetividade da cooperação como ação educativa.

Para Barreto (2003), a diferença entre esses dois métodos é que, enquanto na competição o que importa é ser o primeiro a cumprir o objetivo (a prioridade recai sobre os fins), na cooperação o importante é fazer junto (a prioridade recai sobre os meios). Portanto, para o autor a cooperação nos obriga a mudar nosso enfoque dos fins para os meios, onde o que importa é o próprio processo “pouco importa se chegamos ao final; o que importa é que avançamos no aprendizado de estar junto aos demais, construindo com eles algo em que todos cresçam em suas trajetórias de sujeitos sociais” (p.7).

Deste modo, se nos jogos de caráter competitivo existe a imprevisibilidade da ação, nos jogos cooperativos acontece o oposto, pois o praticante deverá ser o mais previsível possível com as suas ações para poder articular com as ações de seus companheiros. Dessa forma, quanto melhor a integração entre os participantes, melhores são as chances de êxito na atividade.

Em sua experiência prática de tentar introduzir os jogos cooperativos em uma oficina Muller (2009), conta que, encontrou resistência por parte dos alunos, tendo que negociar as práticas cooperativas com os jogos desportivos, inserindo entre os jogos momentos de diálogo. Segundo a autora, a resistência maior acontecia mais por parte das crianças que eram tidas como populares no grupo e que gozavam de habilidades desportivas. Essa resistência acontecia principalmente porque teriam que se relacionar com os colegas encontrando-se numa posição de igualdade com eles, nas palavras da autora “quando isto ocorria era comum zombarem da atividade e desprezarem o que os outros estavam fazendo; porém depois de um tempo de convivência eles acabavam se integrando e realizando as ações propostas” (p.293). Diante da realidade dessa oficina, alguns alunos

que tinham uma característica mais agressiva ou resistente a novas experiências apresentavam muitas dificuldades em aceitar as regras de convivência necessárias para vivenciarmos os jogos (Muller, 2009).

Em relação a essa característica cooperativa de não jogar contra, mas com os outros e definimos o jogar contra como a dinâmica da competição, corremos o risco, segundo Barreto de ampliar demais o conceito de competição, pois “no seio de muitas culturas a disputa de habilidades entre jogadores em que um procura vencer os demais (competição) não é apreendida como um anseio de "destruição", mas tão somente uma medição temporária de determinada habilidade” (2003, p. 8). Do mesmo modo, uma disputa como essa não é encarada como uma "luta" em que se quer destruir o adversário, mas como um desafio em que o mais habilidoso naquele momento supera os demais em benefício coletivo, o que é muito comum em sociedades primitivas (Barreto, 2003). Isso nos permite, segundo o autor, insistir na diferença entre cooperação como disputa de habilidades e competição como destruição do oponente, sendo essa última característica das culturas individualistas e competitivas como a nossa.

Barreto (2003) esclarece que o jogar ao qual se opõe é no sentido de "destruição" do adversário, todavia, na medida em que há uma disputa como mensuração de habilidades e que pode ser marcada pela ética e pelo respeito ao adversário, ele não vê problemas.

Em relação ao jogo cooperativo, no sentido em que todos vencem e não há perdedores, o autor levanta a preocupação de com isso continuarmos a supervalorizar a vitória. No entanto, não se trata de criarmos jogos em que não haja vencedores, mas de criarmos jogos em que o vencer não tenha tanta importância, valorizando mais o jogar em si e seu processo, do que somente atingir um resultado.

Outro problema levantado por Barreto (2003) proveniente dessa experiência cooperativa é confundir o ideal de que "todos ganham" com o estímulo à omissão. Portanto, para que todos ganhem é necessário que cada jogador individualmente assuma sua parte, mas se não há empenho da parte deste jogador porque ele sabe que ganhará junto com os demais ao final, ele não está cooperando, mas se omitindo e é preciso que o próprio grupo mostre isso a ela. Dessa forma, “o empenho comprometido de todos é tão importante quanto o benefício compartilhado pelas conquistas” (p.9).

Em contrapartida, segundo Muller (2009), é difícil entender a necessidade de termos atitudes cooperativas diante da realidade individualista e competitiva em que vivemos; em função disso a autora se viu muitas vezes questionada a respeito dos princípios da sua oficina de jogos cooperativos, principalmente pelos adolescentes que,

segundo ela, tinham necessidade de entrar para o mercado de trabalho, onde o que vale é a lei do mais forte.

É importante destacar que os jogos cooperativos não são receitas a serem reproduzidas em série, ao contrário, constituem-se em processos flexíveis abertos a adaptações (Barreto, 2003). Para Barreto (2003), a aplicação de um jogo deve sempre considerar o perfil do grupo, a pura aplicação de jogos cooperativos por si só não basta e não garante nada, pois para uma inclusão bem sucedida desses jogos em programas escolares é necessário que se vá além da técnica dos jogos cooperativos. Portanto, para que o jogo aconteça na escola é preciso levar em consideração os seus sujeitos e sua realidade (Muller, 2009).

Na concepção de Barreto (2003) o trabalho grupal não significa de forma alguma a dissolução das individualidades, como se todos tivessem a obrigação de fazer tudo igual e na mesma medida, pelo contrário, “o processo cooperativo será tanto mais refinado quanto maior sua capacidade de atender às individualidades dos membros do grupo, o desafio é exatamente o de estabelecer um melhor equilíbrio entre individualidade e coletividade” (p.8).

Lovisoló (2009) afirma que a cooperação se faz presente em todos os campos de atividades, dentro do time esportivo, da equipe científica ou da empresa, porém pareceria estar a serviço de um melhor desempenho competitivo. Sendo assim, há casos, em que a cooperação aparece a serviço da competição. De fato, atitudes cooperativas podem estar a serviço da competição, do jogo de quem ajuda mais os outros.

Em seu artigo, Lovisoló (2009) relata que experimentou no ano de 2007 digitar as palavras “competição” e “cooperação” no Google, assim deparou-se logo nas primeiras páginas com competições divertidas como por exemplo, uma “corrida de papais noéis”, e já na cooperação encontrou aspectos mais sérios como muitas organizações de boas intenções. Por curiosidade, repetimos a atitude do autor no ano de 2010 e as percepções continuaram as mesmas.

Diante dessa simples experiência, o autor chegou a duas hipóteses para uma provável futura pesquisa: “1. a competição é divertida, parece ter grande poder de atração, e “malhar” a competição poderia ser visto como um tipo de esporte competitivo, por certo, ela é muito mais combatida do que defendida; 2. a cooperação é séria, tem uma imensa quantidade de defensores que escrevem a seu favor e um grande número de organizações, plenas de causas nobres, que usam a palavra em seu nome” (p.212). Portanto, para o autor, “malhar” a competição parece ser tão pouco original e redundante quanto elogiar a

cooperação. E pensando nesse sentido, será que as crianças brincam de forma cooperativa e por elas mesmas?

As atitudes cooperativas tanto quanto seus princípios precisam ser defendidos e difundidos na escola, na educação física escolar e também podem ser englobados pela competição. As crianças competem, mas também cooperam, nesse sentido existem atividades que conjugam a cooperação e sua oposição ao mesmo tempo.

#### **4.3. O ESPORTE COMPETITIVO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR - CONTRIBUIÇÕES OU COMPLICAÇÕES PARA EDUCAÇÃO?**

Em nossa sociedade, há duas formas básicas de se perceber o esporte: como espetáculo, em que o mais importante é conseguir o rendimento, a performance e a vitória; e como ação lúdica-esportiva, em que se busca a realização pessoal de quem o pratica (NEUENFELDT E CANFÍELD, 2001, p.29). A segunda forma também pode ser subdividida em: o esporte como forma de lazer e o esporte escolar. O esporte escolar, contudo, recebe a influência do esporte de rendimento/espetáculo e do esporte como prática de lazer e este recebe a influência do esporte de rendimento.

Portanto, o que se observa na educação física escolar é, de um lado, o esporte sendo desenvolvido como mera recreação e, de outro, uma prática esportiva iludida com os valores do esporte de rendimento (NEUENFELDT E CANFÍELD, 2001, p.29).

O esporte de rendimento tem influenciado os jogos realizados no âmbito da escola por suas características de promoção do individualismo, da rivalidade, do antagonismo, da tensão, da pressão psicológica (Barbieri, 1999). Isso pode ser explicado pelo fato de que na década de 1970, educação física escolar ter sido marcada pela “esportização” e pela busca de talentos esportivos que afirmassem o poder da ditadura militar da época. Esse esporte foi introduzido na escola com a finalidade de formar atletas, num período em que a aptidão física e a iniciação esportiva eram muito valorizadas (Galvão, 1995). E isso aconteceu, segundo a autora, sem que houvesse por parte dos professores uma reflexão acerca dos objetivos dessa “invasão” na educação física escolar. Esse fenômeno, portanto, estabeleceu o esporte como principal conteúdo da educação física persistindo com grande intensidade até os dias atuais.

As modalidades esportivas mais utilizadas nos meios educacionais são as coletivas, destacando-se o handebol, o basquetebol, o voleibol e o futebol e entre as individuais está o atletismo e a ginástica, sendo estas as mais frequentes (Boas *et alii*, 2000).

Segundo Bracht (1992), entre os profissionais de educação física do Brasil existem diferentes entendimentos sobre o papel da educação física escolar, um grupo tem uma visão mais "biológica" visando melhorar a aptidão física dos indivíduos, outro grupo além da aptidão física agrega o desenvolvimento psíquico – biopsicológico.

Segundo este autor, muitos pedagogos da educação física/esporte tem realçado a contribuição da atividade esportiva para o processo de socialização das crianças com algumas afirmações que definem um papel “positivo-funcional” para o esporte, como por exemplo: “a criança através do esporte aprende a convivência social, assim como obedecer a certas regras e ter determinado comportamento, aprender a conviver com a vitória e com a derrota, a vencer através do esforço pessoal. Estas crianças desenvolvem através do esporte a independência e a confiança em si mesmos, o sentido da responsabilidade, entre outros” (p. 58).

Estas abordagens, entretanto, não identificam os aspectos negativos do esporte na educação física escolar. Dessa forma, podemos também citar outras afirmações que indicam o contrário dessa função social do esporte, como por exemplo: pelas regras das competições o esporte imprime no comportamento as normas desejadas da competição e da concorrência (Parlebas, 1980), pois as condições do esporte organizado são as mesmas de uma sociedade de estruturação autoritária (Dietrich, 1975), ou ainda o ensino dos esportes nas escolas enfatiza o respeito incondicional e irrefletido às regras, e dá a estas um caráter estático e inquestionável, que não leva à reflexão, mas ao acomodamento (Weis, 1979) (*apud* BRACHT, 1992, p.59). Assim sendo, podemos verificar diferentes enfoques sobre o esporte e seu processo de socialização, vindos das diferentes visões de sociedade.

Partindo dessa perspectiva, Júnior (2001) mostra-se contrário à permanência desse discurso que justifica a presença do esporte na educação física escolar visando a descoberta de talentos esportivos, muito menos quando este está atrelado a iniciativas para que este esporte escolar venha a se tornar a base de uma pirâmide esportiva olímpica. Todavia, é baseado nesse discurso que os esportes são hoje motivo de canalização de importantes recursos financeiros, materiais e simbólicos, nas escolas brasileiras, uma vez que o esporte é visto como um fator fundamental para a educação, atribuindo-se a ele frequentemente papéis admiráveis, como livrar as pessoas do consumo de drogas (Bassani *et alii*, 2003). Ou ainda o ensino do esporte como elemento fomentador da saúde (Guimarães, 2006).

Tudo isso faz com que encontremos no esporte escolar características próprias do esporte de rendimento, tal como indica Pires (1998, p.28): “(...), aprende-se que a vitória

do outro não deve ser questionada (ela é sempre justa, por princípio); que a fixação rígida de regras é necessária para mediar às relações de disputa, a fim de evitar excessos, mesmo que isso sirva também para garantir privilégios, que a autoridade hierárquica (juízes, dirigentes, técnicos) deve ser obedecida, ainda que não se concorde com seus atos”.

Entretanto, nas aulas de educação física muitos professores também assumem o papel de juízes, a ênfase é dada geralmente à vitória e aos resultados mais que ao processo de jogo e onde há a reprodução de regras de uma realidade que não condiz com a da escola e de seus sujeitos.

Com isso, consolidou-se no interior da educação física, a “cultura” de que o ensino tradicional do esporte representava a mais fiel reprodução dos valores da sociedade capitalista (Guimarães, 2006; Bracht, 1992).

Em contrapartida, a história começa a mudar no interior dessa área no país quando “a partir de meados da década de 1980, (...), ocorreu uma profunda crise de paradigmas e/ou de eixos norteadores do conhecimento e da prática pedagógica dos profissionais que atuavam no interior da instituição escolar” (GUIMARÃES, 2006, p.55).

Em meio a essas profundas modificações a educação física buscou novas abordagens dentro do âmbito escolar e essa diversificação da área trouxe diversidade na forma como o jogo seria trabalhado, sem que para isso perdesse sua importância nessas diversas abordagens (André e Rubio, 2009). Mesmo assim, existiu certa resistência a essas novas tendências teórico-metodológicas nas aulas, onde um grupo de professores continuou a defender o ensino do esporte como forma legítima e preferencial de educação, na medida em que outro grupo não admitia mais o esporte como a única forma de se educar (Guimarães, 2006).

Galvão (1995), diz que do mesmo modo que, em determinada época da história da educação física, o esporte foi introduzido na escola sem muitos questionamentos, em outra ele foi completamente negado e feito “vilão” da educação física escolar, por conta dos efeitos causados pelos excessos da competição esportiva (doping, especialização precoce, etc.), e que isso tudo ocorreu também sem que houvesse uma discussão crítica por parte dos educadores.

No entanto, segundo Guimarães (2006), na década de 1990 houve a publicação de grande quantidade de obras que abordaram a questão do ensino do esporte no interior da instituição escolar e que partiam do questionamento desse modelo tecnicista de ensino, apontando para uma superação do modelo tradicional de ensino dos esportes. Dessa forma, fica difícil sustentar uma educação física que se pretende transformadora, utilizando-se de

métodos tradicionais de ensino, esporte seletivo e que confere “distinções” apenas aos vitoriosos; e uma competição acrítica na escola (Galvão, 1995; Boas *et alii*, 2000).

Pensar em uma educação física transformadora é valorizar a cultura corporal por meio da prática consciente dos sujeitos sobre a realidade esportiva, numa concepção dialética, favorecendo a aprendizagem e avaliação dos resultados, bem como a atitude de reflexão da realidade (Guimarães, 2006).

O fato de o esporte ser uma atividade competitiva e estar mais que presente na escola, deveria torná-lo foco de atenção e cuidado por parte dos profissionais de educação física ao trabalharem com ele, pois hoje a competição está cada vez mais presente em nossa sociedade. (Neuenfeldt e Canfield, 2001; Boas *et alii*, 2000).

Deste modo, o esporte não só faz parte das práticas culturais cotidianas e do imaginário popular, como tem seu lugar de destaque nos meios de comunicação, além de estar, conforme o atual estágio do modo de produção capitalista de economia globalizada, vinculado à indústria, comércio, serviços e, podendo associar o prazer com a saúde, tendo assim uma grande aceitação como componente da educação escolar (Pereira e Silva, 2004) e também da família, grupo de amigos, praças públicas, clubes e outros (Barroso e Darido, 2009).

Nessa perspectiva, “a escola não pode negar nem o esporte e nem a competição, porque ambos emanam e compõem a essencialidade complexa de um fenômeno sócio-cultural, um sem o outro perderiam em essência que os caracteriza” (REVERDITO *et alii*, 2008, p.43).

Sem dúvida, o esporte transmite um fascínio muito grande na sociedade, fazendo parte da cultura, especialmente pelo grande número de ídolos e de conquistas no cenário esportivo mundial. Isto propicia um reflexo acentuado em todas as faixas etárias, podendo ocorrer uma conotação tanto positiva como negativa, o que vem aumentar ainda mais a responsabilidade dos professores quanto à transmissão do conteúdo dos esportes, dentro ou fora das aulas de educação física (BOAS *et alii*, 2000, p. 88).

Entretanto, esporte na escola deve ser pensado para que a educação física atenda a seu compromisso para com uma apropriada educação e formação dos alunos (Barroso e Darido, 2009; Neuenfeldt e Canfield, 2001; Hildebrandt-Stramann, 2005). Assim, o esporte torna-se educativo a partir do momento em que o professor faz dele um meio de educação, por meio de sua prática e reflexão (Galvão, 1995). O esporte é

"por excelência, um campo de conhecimento e de objetivação da vida do homem, as suas virtudes, seus defeitos, as suas dignidades e indignidades, os seus

heroísmos e covardias, as suas coragens e medos, as suas nobrezas e vilanias. Refletir sobre o desporto é refletir sobre o homem, porque são os homens quem pratica desporto, quem o inventou, quem lhe dá forma e conteúdo" (BENTO, 1995, *apud* GALVÃO, 1995, p.105).

Nesse sentido o autor diz que o esporte não só valoriza socialmente o homem, como também proporciona uma melhoria na sua auto-imagem, além de que a aprendizagem de uma modalidade esportiva pode ser uma das mais significativas experiências que se pode ter com seu próprio corpo na tentativa de vencer as dificuldades encontradas na prática esportiva. Assim, "a ação pedagógica da educação física deve, através de experimentações corporais, favorecer prioritariamente a sistematização de percepções, representações e conceitos elementares, buscando elaborações de explicações, generalizações e sínteses cada vez mais conscientes e consistentes perante uma determinada dimensão da cultura corporal" (JÚNIOR, 2001, p. 26).

Dessa forma, o ponto de partida para educação a partir das práticas esportivas está no diálogo subjetivo da criança com o seu meio ambiente e que é mantido entre 'corpo e movimento'. Para a aula de educação física, isso significa abrir-se para temas do movimento das crianças, a fim de oferecer-lhes formas de intermediação, incentivando a realização das suas próprias áreas temáticas (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO, 1991, *apud* HILDEBRANDT-STRAMANN, 2001, p.124).

O esporte como conteúdo das aulas de educação física deve ser organizado e estruturado pedagogicamente de forma a ser entendido, apreendido, refletido e reconstruído (...) de forma a possibilitar sua constatação, sistematização, ampliação e aprofundamento (COLETIVO DE AUTORES, 1992, *apud* JÚNIOR, 2001, p.26).

Em contrapartida, segundo Junior (2001), a escola possui princípios que se tornam incompatíveis com os princípios do esporte moderno, pois procura democratizar suas ações enquanto o esporte selecionar; a escola busca o desenvolvimento de uma cultura geral e o esporte exige especialidade; a escola deve lidar com a diversidade dos alunos enquanto o esporte procura padronizar; a escola intenciona sociabilizar o conhecimento, já o esporte busca estabelecer comparações objetivas.

Para Betti e Zuliani (2002), o aluno além de aprender os fundamentos técnicos e táticos de um esporte, também precisa aprender a organizar-se socialmente para praticá-lo, precisa compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível e amigável e não como repressoras do poder criativo dos jogadores, além de aprender a interpretar e aplicar estas regras por si próprio. Pois muitas das vezes as regras do jogo são pré-determinadas por uma federação internacional e elaboradas para atletas de alto nível, mas



na escola precisam ser adaptadas em prol de uma educação física inclusiva e não discriminatória.

Isto tudo, portanto envolve diversas tomadas de decisão, pensamentos, valores e atitudes, que permitem que o aluno abra mão de seus interesses para compreender o interesse do outro.

#### **4.4. O JOGO E O ESPORTE – DIFERENTES, PORÉM, NEM TANTO**

A compreensão do esporte, em um sentido mais amplo, tem a abrangência do jogo como categoria fundante (Sadi *et alii*, 2008). Segundo os autores o esporte é um produto cultural que surge do jogo e que somente institucionalizado, é assim intitulado. Partimos então do pressuposto de que todo esporte se origina de um jogo, desta forma podemos compreender a utilização dos jogos como elementos metodológicos para o ensino do esporte.

Boas *et alii* (2000) ao analisarem as definições de vários autores, tanto quanto o conceito de esporte como o de jogo, puderam observar várias contradições mostrando ao mesmo tempo muitas semelhanças e diferenças entre ambos, especialmente para os estudiosos defensores do jogo, que supervalorizam o jogo em detrimento do esporte, tanto dentro como fora da escola. Entretanto, o fato de uma atividade se parecer com um jogo, não a define enquanto tal, pois ele só será jogo se for ‘jogado plenamente’ e isso deve ser percebido como algo diferente de exercitar-se em uma atividade, pois ao se exercitar o indivíduo não está jogando (Leonardo *et alii*, 2009).

“De um lado, o esporte é visto como parte integrante de um processo cultural mundial que se sobrepõe ao jogo simples e lúdico, mas que seria capaz de produzir benefícios tanto na escola como em clubes ou em instituições similares, devendo ser propiciado às crianças, em processo educacional, e aos adultos, como forma de lazer competitivo, com regras próprias. De outro, o esporte é visto como vilão por sua rigidez de objetivos e regras preestabelecidos, preferindo este grupo de autores defender o jogo e destacar a sua flexibilidade e os seus aspectos lúdicos” (BOAS *et alii*, 2000, p.95).

Nesse sentido, o jogo como atividade lúdica, segundo Huizinga (1973), diferencia-se dos jogos esportivos profissionais. E um exemplo claro disso é o caso do futebol, que é inteiramente lúdico quando é jogado como uma “pelada”, sem um interesse material, onde o sujeito jogador não é um profissional que recebe para jogar, mais que joga por vontade

própria, por prezar com suas próprias regras. Dessa forma, o esporte também pode ser entendido, na educação física escolar, como um jogo com características competitivas.

Bracht (1992, p. 81) nos lembra que cada vez mais o esporte moderno vem perdendo as características do jogo estabelecidas por Huizinga (1973) que, já em 1938, detectava este problema da sistematização e regulamentação cada vez maior do esporte que implica na perda de uma parte das características lúdicas mais puras. Nessa perspectiva, para caracterizarmos uma atividade como realmente lúdica faz-se necessário uma análise com a ótica da totalidade.

Há uma dificuldade na definição entre jogo e esporte, que aparece tanto na diferenciação por meio dos conceitos como nas atividades que os envolve. O esporte, portanto, aparece como algo imutável, sério, repleto de regras, competitivo, e o jogo, como algo natural, lúdico (Boas *et alii*, 2000).

Assim, jogo e o esporte se confundem um no outro, pois ambos possuem uma mesma natureza, o sentido literal e dinâmico do jogar. Portanto, o princípio sobre qualquer forma de abordagem aos jogos esportivos coletivos deverá começar por sua forma primária de jogo e da mesma maneira, qualquer proposta metodológica para o ensino dos esportes coletivos deverá ser orientada sobre o ato de jogar em sua forma dinâmica (Reverdito e Scaglia, 2007).

Dessa forma, o jogo deve ser uma peça fundamental para a aprendizagem esportiva, a ponto de nortear todo seu ensino, pois, sua manifestação é a única capaz de pedagogizar os esportes coletivos de maneira dinâmica e sistêmica (Garganta, 1998). Isso, segundo este autor, evidencia a aprendizagem esportiva dotada de características não lineares, possibilitando a construção de suas habilidades dentro dos próprios jogos.

Para que o professor utilize-se de jogos para o ensino dos esportes coletivos, ele deverá saber criar um ambiente propício para que suas atividades sejam significadas como jogo por seus alunos, e para isso ele deve conhecer as principais características do jogo, criando um ambiente de jogo, possibilitando aos alunos jogar plenamente (Leonardo *et alii*, 2009). Esses jogos coletivos são favoráveis à compreensão e à aceitação das regras que progressivamente ampliarão sua liberdade concedida no plano lúdico (Boas *et alii*, 2000).

Afinal, o elemento lúdico não estaria também presente no esporte? E no jogo, as regras e a competição não se fazem presentes? Percebe-se, então, segundo os autores, que ambos possuem e necessitam de regras e se realizam através de certa competitividade,

como requisitos indispensáveis para haver um desenvolvimento contínuo e ao mesmo tempo motivante.

A competição também participa do processo de iniciação esportiva e, com isso, ela apresenta virtudes educativas, que precisam de maior atenção e devem ser trabalhadas em conjunto, inclusive com os interesses competitivos e de rendimento (Venditti e Sousa, 2008).

## **5. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: análises das práticas concretas**

Esse capítulo procura mostrar por meio das observações realizadas em aulas de educação física escolar como acontece a construção do jogo e suas regras, os conflitos, as ações, reações e manifestações das emoções das crianças advindas das situações de jogo e competição.

Partimos de observações de aulas<sup>3</sup> de educação física do Colégio de Aplicação – UFSC, ministradas por dois professores em duas turmas de Ensino Fundamental e de análises teóricas sobre alguns tipos de eventos variados que acontecem na escola.

### **5.1. SITUAÇÕES DOS JOGOS NAS ESCOLAS, EVENTOS POSSÍVEIS**

Além das competições encontradas especificamente nos jogos praticados nas aulas de educação física, também se fazem presentes nas escolas competições mais organizadas em forma de campeonatos e que envolvem toda ou parte da escola. Nesse sentido, grande parte das escolas organiza anualmente um evento de caráter competitivo entre as turmas de alunos da própria instituição ou de outras. Podemos encontrar diversas intitulações para esses eventos como: Jogos escolares, torneios escolares, gincanas, olimpíadas estudantis, jogos internos, jogos inter-classes, entre outros onde geralmente estão incluídos os jogos desportivos coletivos como futsal, handebol, basquetebol e voleibol, pelos quais os professores de educação física são responsáveis pela organização e realização desse evento.

Essas competições são características por envolverem toda a escola em sua participação, que muitas vezes pára para a realização do evento, o qual é muito esperado pelos alunos. As turmas fazem camisetas, escolhem um nome, criam gritos de guerra, preparam uma grande abertura para o evento. Características das olimpíadas e de grandes jogos/campeonatos mundiais encontram-se presentes nesses eventos, tendo por principal

---

<sup>3</sup> A descrição das aulas de educação física observadas para esta pesquisa encontra-se no anexo II.

influencia os esportes, na cerimônia de abertura fazem desfiles das equipes, cantam o Hino Nacional, trazem a “tocha olímpica”, enfim tornam-se uma versão local de eventos internacionais ou nacionais. Assim as aulas de educação física viram um espaço propício para se treinar para os jogos, para formar as equipes, tudo isso visando a vitória da turma.

Geralmente acompanha esses eventos uma premiação para as equipes vencedoras com troféus, medalhas e até uma viagem para a turma campeã. Além dos prestígios e o reconhecimento na escola.

Desta forma, tendo como um dos principais objetivos a busca e desenvolvimento de "talentos esportivos" para a "Glória do Desporto Nacional", as competições esportivas realizadas nos moldes do Esporte de Rendimento, na forma como são concebidas, planejadas, organizadas e realizadas nas últimas décadas deste século, têm se configurado em verdadeiros "campos de guerra", nos quais o confronto e a figura do adversário são elementos primordiais na escolha das estratégias e comportamentos adotados face ao objetivo da conquista da supremacia, da conquista da vitória. Mesmo que essas competições e vitórias sejam irrelevantes... (BARBIERI, 1999, p. 25)

Portanto, temos motivos suficientes para conceber que a escola (ensino formal) ainda não conseguiu romper com a reprodução do modelo de competição esportiva, pelo fato de ainda mantê-la por meio dos estereótipos das competições institucionalizadas, pela ausência de um tratamento pedagógico comprometido com a educabilidade do sujeito e pela falta de compromisso da escola com os desdobramentos das competições no ambiente escolar. Quando a competição apenas acontece na escola, não existe um comprometimento intrínseco aos seus objetivos e função, nesse caso, ela apenas reproduz um sistema espetacularizado (Reverdito *et alii*, 2008).

O compromisso é exterior aos objetivos e à função da escola, atendendo apenas aos anseios do sistema competitivo institucionalizado e suas transgressões, repelindo de si qualquer responsabilidade pedagógica e valorizando a escravidão pelos resultados.

Castellani Filho (1988) constrói um texto que conta a história de um menino que sonhou que todos em sua escola estavam ajudando a preparar os Jogos Escolares, e que decidiram que todos poderiam jogar mesmo os que “não sabiam”, pois iam ser ajudados pelos colegas que eram mais habilidosos, e também elaboraram regras mais adequadas para aquela competição, onde todos tinham que respeitá-las, não precisando de juiz, estes eram os “Jogos de todos da escola”. Ao fim do texto o autor faz indagações interessantes como: Como você encara o sonho desse garoto? Qual a possibilidade de torná-lo uma realidade em sua escola? Quais as alterações possíveis para isso?

Isto seria possível, segundo Pereira e Silva (2004), rompendo com as simplificações pedagógicas do esporte pelo esporte, ao se inserirem momentos de troca de informações, de diálogos e de discussões sobre esta temática.

Alguns autores defendem um modelo de competição que está conceitualmente impregnado com a responsabilidade da educação do sujeito, como sendo uma competição específica da escola, integrada ao seu Projeto Político Pedagógico; um projeto maior – global e orientado para o processo, enquanto instrumento para o sujeito (Ferreira, 2000; Reverdito *et alii*, 2008).

Assim, se realmente acontecer dessa forma, a realização do evento não seria mais apenas de responsabilidade da educação física, mas seria uma responsabilidade de toda a escola, por isso a interdisciplinaridade é essencial (Reverdito *et alii*, 2008).

Nessa perspectiva, Scaglia *et alii* (2006), entendem a competição como um processo, que não se inicia apenas quando o árbitro apita para começar, ou encerra quando termina o jogo, mas que “desde a preparação do evento marcando o sentido de congraçamento e responsabilidade entre os alunos, passando por uma série de manifestações de relações sociais e culturais, garantindo a participação ativa e motivante de todos, em seu desenvolvimento” (*apud* Reverdito *et alii*, 2008) Diminuir-se-ia, dessa forma, segundo os autores, a ênfase sobre o produto e acentuar-se-ia a preocupação de um processo para o sujeito que aprende na e por meio da competição.

Destarte “esses eventos competitivos nas escolas podem ser transformados em “competições pedagógicas”, cientes, portanto, de suas particularidades e função educacional” (REVERDITO *et alii*, 2008, p.43). Portanto, “as reflexões e ações sobre as competições escolares terão de superar os modelos esportivizados, a visão do adulto em detrimento dos anseios da criança e seu caráter secundário e inferior dentro da escola” (Ibidem). Diante desse processo de transformação didática pedagógica, torna-se necessário superar determinados eventos esportivos, dentro da escola, que estimulam e tentam inculcar, segundo Barbieri (1999, p.26),

“... os valores relacionados com o vencer a qualquer preço; com a premissa de que a existência humana se fundamenta no fato de sermos sempre vencedores; com a concepção de que para alguns possuírem alguma coisa outros deverão não possuí-las ou até perdê-las; com o pressuposto de que só tem realmente valor os vencedores, os primeiros colocados etc., certamente não se adequa à filosofia, princípios e estratégias de uma educação emancipadora, integral e integradora”, a qual pretendemos”.

Dessa forma, é preciso construir os Jogos escolares com a participação de todos da escola, onde o aluno é o sujeito de grande importância e para quem devem ser pensados estes jogos, para que o sonho do menino descrito por Castellani Filho (1988) possa ser uma realidade pedagógica em nossas escolas.

## **5.2. SITUAÇÕES DE JOGO, SITUAÇÕES EM JOGO - “PIQUE BANDEIRA”**

As turmas de 5º ano do colégio trabalharam durante o período de observação das aulas com o jogo conhecido como “Pique Bandeira” ou “Bandeira Salvar”, com o/a professor/a “A”. Assim, por uma semana cada turma do 5º ano teve uma sequência de três aulas para o desenvolvimento do mesmo jogo. Essa continuidade das aulas contribuiu ricamente para as observações realizadas para a pesquisa, para, desta forma, poder focar num mesmo jogo e nas mais variadas reações das crianças e seus amadurecimentos/aprendizagens em relação ao jogo no decorrer das aulas.

O jogo Pique Bandeira é um jogo da cultura popular<sup>4</sup>, em que se formam dois grupos com a mesma quantidade de jogadores. Cada grupo possui uma bandeira simbolizada por algum objeto portátil. Então é feito um campo retangular dividindo os grupos em dois lados distintos e as bandeiras são colocadas após a linha de fundo de cada lado. O objetivo principal é tentar capturar a bandeira do outro grupo, sem ser capturado por nenhum jogador do mesmo e correr de volta para o próprio lado. Este jogo envolve a noção de estratégia e trabalho em equipe, para isso os jogadores têm de atravessar o território do “adversário” e pegar a sua bandeira, sem deixar que a sua seja roubada e se um jogador for “pego” tem que ficar parado no mesmo local onde o colega o tocou, enquanto isso seus colegas se organizam para resgatá-lo sem deixar o objetivo principal do jogo de lado.

Partindo da compreensão desse jogo, podemos afirmar que “todo jogo é organizado a partir de regras que podem ser explícitas, implícitas, flexíveis ou rígidas, porém são fixas, obrigatórias e respeitadas por todos os jogadores, sendo todas as regras previamente aceitas pelos jogadores (Leonardo *et alii*, 2009; Huizinga, 1973).

Partindo dessa citação é que destacamos o fato de logo na primeira aula do jogo de “Pique bandeira” o/a professor/a ter apresentado e construído as regras desse jogo em parceria com as crianças de cada turma estando ainda em sala de aula. No entanto, embora

---

<sup>4</sup> wikipedia (<http://criancas.hsw.uol.com.br/pique-bandeira.htm>, 13/05, 21:39).

os alunos tenham participado diretamente dessa construção das regras do jogo, eles só tiveram uma real compreensão do jogo e destas regras na prática, ou seja, quando estavam jogando e foram surgindo conseqüentemente os conflitos em relação ao cumprimento destas regras.

Portanto, como observamos nestas aulas, quando a criança passa a fazer parte da elaboração dessas regras e estas não são simplesmente impostas pelo/a professor/a, elas compreendem melhor o jogo e participam de forma mais intensa dele.

Partindo desse pressuposto da construção conjunta das regras, ao fim da primeira aula o/a professor/a pediu que os alunos trouxessem sugestões para reelaboração das regras para aula seguinte, buscando dessa forma uma solução a partir dos próprios alunos para as reclamações e conflitos surgidos no jogo em relação às regras.

O fato de esse jogo acontecer rapidamente, ou seja, ter uma curta duração permitiu que fosse jogado diversas vezes numa mesma aula, ou melhor, durante toda aula acontecia um grande jogo, em que as equipes tinham a oportunidade de experimentar diferentes resultados (vitória, derrota, empate), que contavam como pontuação para cada equipe (ex.: vitória valia 1 ponto, o empate valia 1 ponto para cada equipe).

Essa repetição do mesmo jogo trouxe aos alunos um amadurecimento em relação ao mesmo, sendo notável a diferença dos primeiros jogos para os últimos. No terceiro jogo, por exemplo, as crianças já reorganizaram as posições e funções de cada integrante. Dessa forma, algumas crianças foram assumindo o papel de liderar esses procedimentos e delimitar funções entre os colegas, como se fossem um “capitão do time”, sem que ninguém a elegesse para isso: - “Oh ‘*Fulana*’, faz alguma coisa! Fica em tal posição! Marca tal pessoa!” (frases imperativas de uma dessas “crianças líderes”). A esse exemplo podemos perceber o que alguns autores falam a respeito do jogo fazer suscitar manifestações de expressividade e traços da personalidade das crianças, importantes para seu autoconhecimento.

Ainda em relação ao tempo de duração do jogo, diferente da rapidez da primeira aula, já na última partida da segunda aula este durou um bom tempo, assim podemos dizer que as crianças amadureceram sua compreensão e prática desse jogo e isso mostra também que as equipes, no caso dessa turma, estavam bem equilibradas, tanto que a aula acabou e a partida ainda não havia chegado ao fim.

Nesse sentido, vimos aqui a importância do jogo como instrumento pedagógico na busca de uma continuidade do processo educativo, pois a cada aula deve-se proporcionar uma aquisição gradual de conhecimentos que se somam para uma maior aprendizagem.



Segundo os autores estudados se a criança não compreender essa dinâmica, poderá ter uma falsa sensação de que chegou a seu limite e equivocadamente, podendo acreditar que ocupa uma posição de inferioridade perante os outros colegas, assim como esses colegas que ocupam uma posição de superioridade, podendo comprometer, dessa forma, a motivação dos alunos com relação à prática do jogo.

Contudo, para poder dar conta de tudo que acontece no decorrer do jogo e mais especificamente se as regras estão sendo respeitadas ou não, o/a professor/a geralmente pedia para alguém (estagiário/a ou uma criança) que a auxiliasse cuidando de um lado do espaço (quadra ou galpão), enquanto ela cuidava da outra parte, para dessa forma tentar evitar discussões e poder ser justa com as regras do jogo. Pois, a princípio ninguém gosta de participar de um jogo onde as regras não são cumpridas, o jogo precisa ser claro para todos que estão jogando e quando não é, precisa então ser esclarecido por alguém que está fora dele, alguém que seja neutro em relação às equipes.

Numa situação do jogo, o estagiário que auxiliava na aula percebeu o descumprimento de uma regra e falou para o/a professora, o que terminou causando um tumulto geral entre todos da turma. Este comentou comigo após o ocorrido: - “só causei mais brigas, quase que fui “linchado” pelos alunos agora!”. Nesse relato podemos entender que, num geral, as crianças envolveram-se e vivenciaram intensamente esse jogo, desde as situações conflituosas, aos momentos de euforia.

Em outro momento de término de jogo, presenciamos outra situação relacionada às regras do jogo na fala em alta voz de uma das crianças: - “o jogo foi roubado, foi roubado”! Diante dessa afirmação houve o questionamento ao aluno: - “quem roubou o quê?”, na tentativa por parte do/a professor/a de resolver os maus entendidos, mostrando sua preocupação em respeitar as regras do jogo.

Como podemos perceber, o professor de educação física, em geral, representa o “juiz” que preza pelas regras do jogo, julga as situações duvidosas e dá o apito, ou seja, a última palavra! O fato de o professor assumir esse papel surge como uma necessidade, pois, as crianças nem sempre são verdadeiras se tratando de jogo, usam da trapaça para alcançar vantagens para sua equipe, e se beneficiarem com isso. Por exemplo, no caso do jogo Pique Bandeira, muitas crianças quando eram “pegas” pelos colegas da outra equipe, negavam, e se o/a professor/a não interviesse elas não voltavam atrás, “enganando” de certa forma os colegas.

No entanto, segundo Venditti e Sousa (2008), o aluno ao respeitar as regras do jogo passará também a respeitar seus colegas e, conseqüentemente, qualquer pessoa com a qual

se relacione. Seguindo esse processo, numa visão otimista dos autores, a criança aprenderá também a respeitar as leis da sociedade. Será?

Partindo da realidade dinâmica da escola, cheia de imprevistos, como por exemplo: mudanças de espaços e dos horários, problemas com os materiais, entre outros o planejamento de aula dos professores, em função disso, precisa constantemente ser alterado, reorganizado.

Nesse sentido, no segundo dia de aula do Pique Bandeira ocorreu uma mudança de espaço físico, pois devido a intensa chuva do dia anterior a quadra, que fica ao ar livre, estava inadequada para acontecer a aula. Portanto, a aula teve que ser realizada no espaço coberto do galpão da escola e em função disso, o jogo e suas regras também precisaram ser em parte modificados para se adaptar a esse espaço. Assim, a área da bandeira passou do espaço das traves da quadra para todo o espaço de fundo do galpão, e as paredes passaram a ser os limites laterais. As mudanças fizeram os alunos criarem novas estratégias para adaptarem o jogar a esse outro espaço, uma delas foi aumentar o número de crianças na área da defesa.

E no terceiro dia de aula, o jogo voltou a acontecer na quadra tendo a necessidade de readaptá-lo. Dessa vez, algumas crianças sugeriram novas regras para o jogo, dentre as sugestões àquelas que foram viáveis de acordo com a aprovação do/a professor/a e da turma passaram a fazer parte do jogo - “a linha de marcação da área do gol também passou a fazer parte da área da bandeira, aumentando assim esse espaço”. Outra regra definida pela turma é que - “não há um número limite de crianças que pode ficar dentro da área da bandeira e também do lado de fora desta”. Assim, cada turma tinha as suas próprias regras específicas e às vezes era necessário anotar as regras de cada turma para não fazer confusão. Outra regra do jogo também teve que ser alterada em função de uma mudança de material.

Deste modo, quando se faz necessário modificar o andamento do jogo, a sua direção, regulação e modelagem, alteram-se as regras do jogo, nesse sentido as regras mais respeitadas são justamente as que são (re)elaboradas e definidas pelos próprios participantes. Observamos que, no caso das modalidades esportivas, mesmo trabalhando com regras alteradas, as regras oficiais também precisam ser conhecidas pelos alunos, para que após apresentadas e experimentadas estas regras, sejam geradas as mudanças.

Em relação à divisão das equipes também podemos destacar alguns aspectos. Nas primeiras aulas foi dividida a turma em duas equipes, escolhendo duas crianças por vez, uma para um lado e outra para o outro, tentando equilibrar as equipes. Essas mesmas

equipes foram mantidas nos demais dias do jogo de Pique Bandeira, a princípio sem alterações. Nesse sentido, algumas turmas fizeram muitas reclamações em relação às equipes e queriam que os times fossem mudados - “Ah ..., muda de time!” (frase de um aluno). No entanto, foi sugerido para uma das turmas: - “se alguém quiser mudar de grupo, tenta encontrar alguém do outro grupo que também esteja disposto a trocar com você”. Deixando, dessa forma, com que os próprios alunos buscassem solucionar essa questão.

Em outra turma também surgiram alguns conflitos relacionados à divisão das equipes. Quando um aluno decidiu sair do jogo e mudar de time, criando uma atmosfera de desarmonia entre o grupo, com muitas discussões, as crianças falando ao mesmo tempo, reclamando, falando alto..., o/a professor/a reuniu todos para conversar e tentou resolver a situação trocando um aluno de um time para a outra, em contra partida essa atitude resultou em mais reclamações - “agora vão ficar no mesmo time os dois mais rápidos da sala!” (frase de um aluno em relação à decisão). As próprias crianças classificam umas as outras como o mais rápido da sala, o melhor em alguma coisa, o pior em outra,..., fato que pode contribuir ainda mais para que aconteçam momentos como este de tensão nos jogos.

Nesse momento foi lançado mais uma vez o desafio de solucionar a questão para os alunos, no que eles acreditavam como justiça para o jogo e o/a professor/a sugeriu: - “se quisessem trocar outra criança de time, tinham que dar sugestões e entrar num acordo”. Então as crianças sugeriram as mudanças e o jogo voltou a acontecer. Talvez, se a/o professor/a tivesse feito essa escolha para os alunos, não alcançaria as necessidades que eles precisavam suprir no jogo com aquela mudança.

Apesar de alguns conflitos, as equipes ao permanecerem as mesmas foram criando identidades, afinidades, definindo funções entre os componentes dos grupos. No último dia de aula desse jogo, uma das turmas tinha até escolhido um nome e um “grito de guerra”, nesse momento podemos perceber um estágio mais avançado de competição.

Em relação a essas afinidades/não afinidades entre as crianças, Neuenfeldt e Canfield (2001) colocam que basta deixá-las dividirem as equipes para perceber as relações de afetividade existentes, e que muitas vezes influenciam muito a formação dos times. Segundo os autores tal fato ocorre porque o jogador desconsidera que os seus adversários são na verdade, no caso da educação física escolar, seus amigos e colegas de classe. Para o autor, tanto no jogo como fora dele, os educadores devem recomendar que os alunos mantenham uma conduta única, não esquecendo que o jogo é um espaço de convívio social e que as leis que regem a sociedade continuam a valer.

Nessa perspectiva, antes do jogo começar, a cada aula, as equipes se agrupavam para discutir e definir quais seriam suas estratégias para o jogo, ou seja, quem iria ficar em qual posição, qual seria a função de cada jogador e como fariam para levar a bandeira até o outro lado e cumprir o objetivo do jogo. Via de regra, em uma das turmas esse procedimento se deu de outra forma, pois ao invés de se agruparem, alguns meninos de cada equipe começavam a definir de forma impositiva a função de cada jogador.

A elaboração de estratégia para o jogo acontecia não só antes dos jogos iniciarem, mas no decorrer do jogo as crianças criavam/recriavam estratégias tanto em grupos, como individuais quase imperceptíveis no olhar global do jogo, mas que faziam diferença no procedimento e desenvolvimento de cada criança em seu processo de apropriação desse jogo.

A esse respeito podemos destacar dois momentos, uma estratégia coletiva: quando um jogador tentava passar com a bandeira para o outro lado e outros da mesma equipe davam cobertura, desviando a atenção dos integrantes do outro grupo para que o colega não fosse pego. E outra estratégia individual: em que uma criança se escondeu atrás da professora, no canto da quadra, para não ser notada e agir de forma inesperada para com os jogadores da outra equipe. Assim, algumas estratégias utilizadas por uma turma não eram realizadas em outras, por isso o/a professor/a sentiu a necessidade de apresentar entre as diferentes turmas alguns desses procedimentos para que as crianças tivessem conhecimento de outras possibilidades de jogo encontrados por outros colegas, mesmo não partindo deles eram diferentes visões de jogo que somavam para o desenvolvimento do mesmo.

Em meio a essas semelhanças e diferenças entre as atitudes das crianças em cada turma, se tratando de um mesmo jogo, podemos perceber o surgimento de conflitos de duas naturezas: o não cumprimento das regras pelo time adversário e desentendimento entre os jogadores de uma mesma equipe.

Partindo desse entendimento do jogo, podem surgir as mais diversas formas de manifestações emocionais por parte dos jogadores e consequentemente as interpretações dessas emoções são expostas pelas crianças e demonstradas por meio de suas atitudes. (Prodócimo *et alii*, 2007). Nesse sentido os autores destacam algumas manifestações de ordem espontânea que são decorrentes do jogar como: manifestações de menosprezo pela atitude do colega, situações de raiva, frustração ou tristeza diante da derrota, o medo diante do inesperado, ansiedade, o prazer, satisfação no êxito, gritos de júbilo ou raiva e a alegria fazem parte das discussões e aparecem com frequência durante a prática dos jogos nas

aulas de educação física. Portanto, por meio dessas situações, os alunos expõem suas subjetividades e se expressam com atitudes inesperadas.

Dessa forma, na observação das aulas além de todas essas manifestações a competitividade entre as crianças também se mostrou presente mesmo na ausência de conflitos. Segundo a experiência de André e Rubio (2009), ao longo das aulas a expressividade das crianças pareceu-lhes estar sempre ligada à competição, uma vez que os motivos de preocupações ou vibrações corresponderam sempre aos sucessos ou fracassos. E que também ocorria em nossas observações; as crianças demonstravam seus sentimentos geralmente em função das situações de competitividade. Como nas experiências de Freire e Santana (2007) os conflitos de relações também eram constantes e precisavam ser logo resolvidos para que o jogo continuasse.

Portanto, essa competitividade que levava a determinadas reclamações e discussões, muitas das vezes atrapalhava o próprio jogo, que não fluía como deveria. Em diversos momentos a/o professor/a teve que parar o jogo para resolver os conflitos, por conta disso o jogo acabava não tendo uma continuidade que era necessária para que o mesmo acontecesse de forma harmoniosa e até mesmo mais divertida para todos, nesses momentos o lúdico se esvaía.

Como já mencionamos anteriormente, a disputa entre os colegas de uma mesma equipe também gerou ansiedade, decepções e sensações de conquistas, mesmo sem um real ganho ou perda de pontuação. Dessa forma, em uma das turmas notamos uma competição entre meninos e meninas de uma mesma equipe, em que os meninos não queriam deixar que as meninas tentassem levar a bandeira, para eles as meninas ficariam somente na defesa, enquanto cuidavam de levar a bandeira para outro lado. O que parecia era que os garotos achavam que eram mais ágeis e habilidosos para isso e que corriam mais rápido que elas, o que gerou uma não unidade entre o grupo para que pudessem jogar de forma harmoniosa.

Segundo André e Rubio (2009, p.294):

a habilidade exigida na prática lúdica pode ter influenciado de diferentes modos a relação afetiva que a criança estabelece com o jogo: era desestimulante, quando considerada muito difícil; e motivadora, quando demandava habilidades culturalmente valorizadas, como o chute; ou ainda, como elemento de maior ou menor igualdade entre os jogadores, isto é, as habilidades que se mostravam mais “acessíveis” a todos os alunos, como o arremesso, por exemplo, proporcionando menos distanciamento entre as crianças de diferentes níveis de habilidade.

Ainda em relação aos conflitos entre membros de uma mesma equipe presenciamos duas crianças agredindo-se com empurrões e xingamentos, por algum motivo suscitado pelo jogo, outro menino discutia com o colega sobre o procedimento dele no jogo. Nesses episódios em geral as crianças mostraram-se com estados alterados de comportamento, com uma postura bem irritada, toda vez que os conflitos surgiam durante os jogos.

Nesse sentido, Barbieri (1999) afirma que isso também ocorre nas competições esportivas escolares, onde nos deparamos com um contexto onde o individualismo, a rivalidade, o antagonismo, a tensão, a contração, a clausura, a pressão psicológica dão o tom e a forma do cenário e das relações entre os participantes. E que segundo este autor esses elementos chegam muitas vezes a exercer uma influência inclusive entre os participantes de uma mesma equipe, gerando, quase sempre, a desunião entre seus integrantes, os quais, em sua maioria, num breve tempo começam a perceber o seu companheiro de equipe como o seu adversário.

Em meio a essas situações de desentendimentos, a/o professor/a pediu algumas vezes para o aluno com o “ânimo alterado” se ausentar por algum tempo do jogo para tentar se acalmar. Essa atitude para algumas crianças soava como um “castigo”, pois não queriam de forma nenhuma ficar por um minuto fora do jogo. No entanto, o fato de se ausentarem da situação do jogo, fazia realmente com que esses alunos aos poucos fossem se acalmando.

Essa configuração de ambiente tenso justificou a maioria das reações dos alunos, na pesquisa de André e Rubio (2009), como a trapaça, a falta de ética, a busca de uma relação de poder entre jogadores, cada um queria dizer ao outro “o que fazer”, as reclamações entre os companheiros devido à jogadas mal-sucedidas.

Da mesma forma, o que está sendo colocado “em jogo” no jogo gera essa tensão e, por conseguinte, incerteza, imprevisibilidade, pois enquanto o jogo acontece ocorrem inúmeras mudanças, alternâncias, sucessões e associações, e ninguém sabe a priori qual será o resultado do jogo.

O ambiente do jogo proporcionou uma série de reações, que foram somadas à grande competitividade dos alunos, assim, observamos manifestações de ansiedade pelo fato do jogador ficar parado no local depois que era pego por um colega, eles gritavam até que um colega viesse “salvá-los”. Isso mostra que assim como as crianças o jogo também precisa ser dinâmico.

Em relação às situações de vitória e derrota como momentos de expressões de competitividade entre as crianças, preocupamo-nos também em abordar as comemorações

das crianças nos momentos em que venciam o jogo e as provocações entre as crianças antes, durante e após os mesmos e as reações diante da “derrota”.

A comemoração da vitória neste jogo apareceu de forma particular, pois quando uma das crianças conseguia passar para o seu lado com a bandeira, a equipe comemorava gritando repetidamente o nome dela, atribuindo-lhe dessa forma a responsabilidade pela vitória da equipe. A criança que “representava” a equipe nesse momento decisivo do jogo para a vitória era estimulada pelas outras crianças para não desistir, no caso em que estava em desvantagem, e no caso em que estava em vantagem contribuía para que se esforçasse mais. Esse ponto, portanto, mostrou o envolvimento e compromisso dos jogadores com o grupo ao qual eles representavam. Assim, as crianças motivavam umas as outras para vencer o jogo, dizendo: “vamos cara!”. Ou ainda em outra situação, quando a caminho da sala para quadra, uma das crianças ia pulando e cantando: “vamos ganhar, vamos ganhar, vamos ganhar!”.

As comemorações das crianças em situações de êxito nos jogos, segundo Calegari e Prodócimo (2006), funcionavam como uma forma delas extravasarem sensações prazerosas que estavam surgindo. Já as provocações, partindo das observações desses autores, exercem a função de chamar a atenção da equipe adversária para si, além de também poder servir como uma maneira de estimular as pessoas que estivessem desanimadas, como no caso de um jogo de perseguição em que o pegador não conseguisse pegar ninguém.

No caso de empate, entretanto ambas as equipes comemoravam o resultado em que as duas venceram, e também instigava as crianças a jogarem novamente.

Por fim, em outros momentos que não dizem respeito ao jogo ou a aula de educação física, também pudemos acompanhar alguns diálogos sobre o jogo entre as crianças e conversas com o/a professor/a, suas expectativas, inquietações, os comportamentos dos sujeitos, as classificações das crianças umas com as outras, entre outros assuntos que não se enceravam no momento do jogo, mas que permaneciam.

Portanto, num desses momentos após aula, as crianças geralmente foram beber água e continuavam conversando sobre o jogo - um dos meninos mostrava-se inconformado em ter perdido o jogo, ele dizia para os colegas: - “os ruins ficaram todos do mesmo lado!”, ou seja, na sua equipe. - “A gente só perdeu, só perdeu!”. E o colega respondia: “Calma cara, é só um jogo!”. E seguiram falando de quem havia jogado melhor na opinião deles...

Em outra conversa no ‘bebedouro’ após a aula, um aluno reclama para seus amigos de outro colega que segundo ele “se acha o capitão do time e dá ordens para todo mundo”, e quando essa ordem parte dele este colega nem sequer lhe dá atenção. E enquanto se dirigiam em direção da sala de aula continuavam conversando: - “O “fulano” é o melhor zagueiro de todos!”, “Para mim a zaga tem que ter duas pessoas”.

Classificações como esta, “o melhor zagueiro da turma”, “os ruins”, são elaboradas freqüentemente na escola pelas próprias crianças. No entanto, será que é possível competir na escola sem julgar quem é “bom” ou “ruim”, sem haver preferências ou exclusões, sem comparar os indivíduos? Portanto, repensar como trabalhar com essas questões, realmente é uma grande tarefa. Haja vista que neste espaço educativo que são as aulas de educação física ocorrem manifestações e expressões corporais das crianças de forma bastante visível.

### **5.3. OUTRAS SITUAÇÕES DE AULAS, OUTRAS SITUAÇÕES DE JOGOS**

Em relação à observação das aulas das turmas de terceiro ano do ensino fundamental, ministradas pelo/a professor/a “B”, também podemos destacar situações de competição em alguns momentos dessas aulas.

As turmas do terceiro ano desenvolveram diferentes propostas de aulas, com diferentes jogos, embora tivessem em comum o fato de serem jogos com bola(s) e dispostos por duas equipes, contendo assim um caráter competitivo.

Num primeiro momento, uma das aulas observadas teve como proposta (do/a professor/a) a realização de movimentos com bola utilizando os pés. Estes eram demonstrados pelo/a professor/a para que as crianças imitassem (ex.: driblar a bola, segurar a bola com os dois pés e saltar, jogar a bola para cima com os dois pés e segurar com a mão, entre outros). Portanto, enquanto as crianças realizavam os movimentos demonstrados pelo/a professor/a, um menino meio “gordinho” demonstrou ter pouca habilidade e não conseguia realizar os movimentos. Dessa forma o garoto, perdendo a vontade de tentar realizá-los, desanimando, mesmo com o estagiário, que auxiliava o professor, incentivando e ensinando como fazer, o aluno logo desistiu, assim como algumas meninas que também tiveram dificuldades e foram perdendo o interesse pela atividade proposta. Depois de mais algumas tentativas frustradas ele se afastou do grupo sentando num canto próximo da quadra. O/a professor/a não percebeu o afastamento do menino, e depois de algum tempo o estagiário notou sua ausência e o incentivou a voltar, auxiliando-o. O aluno argumentou que não conseguia fazer os movimentos propostos, mas



o estagiário não desistiu até que ele conseguisse realizar alguns dos movimentos, nesse momento o menino foi se animando.

A presença do estagiário, nessa e em outras aulas, mostrou-se fundamental, suprimindo as necessidades das crianças que muitas vezes passavam despercebidas pelo/a professor/a que estava envolvido/a com o desenvolvimento e os aspectos mais gerais da aula, como dividir as equipes, apitar o jogo, contar os pontos, etc. Nessas situações, segundo Prodócimo *et alii.* (2007), muitas vezes, o/a próprio/a pode apresentar dificuldades em perceber as emoções expressas por seus alunos, talvez até pelo número de crianças que tem numa turma.

O fato dos movimentos com a bola terem sido propostos apenas pelo/a professor/a, não tendo espaço para as crianças criarem seus próprios movimento, talvez seja um dos motivos pelos quais muitas delas pareceram desmotivadas com facilidade. Em relação a isso Gonçalves (1994) diz que:

quando as atividades motoras são realizadas pelos alunos apenas segundo as ordens e definição do professor, segundo os planos por ele elaborados, sem a participação do aluno - não permitem que esse reflita sobre as atividades, que as questione; impossibilitando, assim, a formação de uma consciência crítica, capaz de transferir essa reflexão e questionamento das regras e do seu movimento corporal para a realidade social, a qual se encontra inserido, buscando transformá-la. Essa consciência crítica - base da transformação social - é possibilitada quando o professor em suas aulas, permite uma participação ativa do aluno, quanto à elaboração dos objetivos, conteúdos e organização das aulas (*apud* GALVÃO, 1995, p.103)”.

Mesmo assim, outras crianças realizaram os movimentos com facilidade, e criaram outras possibilidades e brincadeiras partindo dos movimentos propostos pelo/a professor/a, como por exemplo: contavam quantas vezes realizam o mesmo movimento, comparando umas com as outras quem fazia mais vezes. Assim, percebemos que as crianças criam brincadeiras por elas mesmas de forma espontânea e muitas delas até competem dessa forma.

Entretanto, essa atitude das crianças ao se compararem com os colegas, (quem pula mais alto, quem joga mais longe, quem faz mais vezes) pode ser tida como uma forma de competição? Precisamos ter cuidado para não rotular todas as brincadeiras criadas pelas crianças, mas cabe a nós questionar: será que o intuito delas é competir ao agirem dessa forma? Essas constantes “comparações” entre elas podem ser formas de desafios, até mesmo internos.

Em outra aula a proposta foi o jogo de “Queimada”. Para apresentar o jogo às crianças o/a professor/a reuniu todos numa breve conversa e explicação sobre o jogo e suas regras mais uma vez colocadas pelo/a professor/a, sem a intervenção das crianças. Nesse jogo alguns alunos interagem participando ativamente, outros, no entanto, logo perderam o interesse e saíram ou permaneceram no jogo de forma não muito atentos ao que estava acontecendo. Durante o jogo algumas crianças cantavam e dançavam não levando o jogo a “sério”, se podemos assim dizer. Levar o jogo a sério ou optar pela não seriedade do jogo é uma dualidade visível entre a atuação das crianças quando jogam. Quanto mais difícil o jogo, maior é a tensão, quanto maior a tensão mais as crianças atuam com seriedade no jogo (Huizinga, 1973). Nesse sentido, a competitividade presente no jogo pode ter maior ou menor importância para o jogador conforme suas preferências e personalidade (André e Rubio, 2009).

Em contrapartida, num outro momento da aula, algumas crianças conversavam com o/a professor/a a respeito de “ganhar e perder”. Segundo o professor: “quem ganhar, ótimo!, e quem perder também está bom!”, e uma das crianças complementa: “Essa aqui é uma brincadeira pra brincar”. A fala da criança nos remete a expressões que costumamos ouvir: ta brincando comigo? Você está de brincadeira? Huizinga (1973) assegura que o jogo deve ser uma atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria”, mas que, ao mesmo tempo, é capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. Assim, o jogo ao mesmo tempo em que gera alegria é seriamente encarado por seus praticantes, pois somente essa seriedade é que garante o acesso ao jogo.

Por fim, percebemos que nas diferentes aulas observadas, as turmas de quinto ano e de terceiro ano as situações de competição não aconteceram de uma mesma forma. Na turma do quinto ano houve a prática de um mesmo jogo e por isso criaram continuidade nas aulas, com isso as crianças se envolveram inteiramente nas aulas com a presença explícita da “competição”. Já as turmas do terceiro ano, talvez porque não tiveram a continuidade com um mesmo jogo e/ou por terem uma menor idade, não se mostraram tão “competitivas” nas situações observadas, talvez porque elas não tenham levado o “jogo a sério” criando a tensão necessária para absorvê-las e com isso promover a disputa que gera a competitividade.

Assim, a competição esteve presente em algumas aulas observadas, porém não podemos concluir se a sua ausência em outras aulas foi originada pela condução pedagógica dada pelo/a professor/a ou se com aquelas turmas existia essa característica.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dessa pesquisa podemos constatar que a competição está de fato presente nas aulas de educação física escolar, principalmente na forma de jogo. Nesse sentido transitamos por posicionamentos que apontam um lado positivo da competição escolar enquanto jogo que contribui para a expressão das emoções e individualidades das crianças e a interpretação dessas emoções expostas pelas crianças que pode contribuir para seu autoconhecimento, demonstradas por meio de suas atitudes durante o ato de jogar.

Por outro lado, a respeito dos problemas presentes numa educação competitiva, essas práticas também podem proporcionar atitudes negativas, como a prática de trapagens, a possibilidade de humilhar o colega e de o ter como adversário, de atitudes de agressões verbais e físicas, a valorização da vitória abrindo espaços para as exclusões, entre outras questões.

No entanto, segundo André e Rubio (2009), essa crença de que a competição somente gera comportamentos indesejados, é fruto da própria cultura contemporânea, na qual o adversário foi transformado em inimigo e, portanto, passível de aniquilação. Assim, os autores entendem que o respeito ao adversário deve ser iniciado desde o momento em que o outro se dispôs a participar do jogo, permitindo dessa forma a construção de diversas formas de disputa, de prazer e de cooperação, pois, caso contrário, não haveria jogo.

Por fim, entendemos o jogo competitivo desenvolvido nas aulas de educação física, como um elemento de devida importância e que deve ter o seu lugar nessas práticas, mas que para isso é preciso pensar, como educador, que tipo de formação pretendemos para nossos alunos ao se utilizar da competição. Deste modo, a competição não é boa e nem ruim, ela é aquilo que especificamos para seus fins, tornando-nos responsáveis pelo ambiente pedagógico que satisfaça as necessidades e desejos dos alunos.

Da mesma forma, as atitudes e princípios cooperativos também precisam ser defendidos e difundidos nas escolas e na educação física, e estes podem ser englobados pela competição. Pois existem atividades que conjugam a cooperação e a competição ao mesmo tempo, num mesmo jogo. Portanto, essas atividades não são tão divergentes como

aparentam, mas estão próximas e se encontram no ato de jogar. Como educadores devemos proporcionar aos alunos que avaliem suas condutas diante do jogo e do desafio proposto por ele, e reflitam sobre as mesmas no sentido de superar possíveis constrangimentos.

Em relação às aulas observadas, podemos constatar algumas colocações que dizem respeito ao desenvolvimento do jogo competição. Assim, por meio das situações decorrentes do jogo, como o fato de criar uma atmosfera de tensão, incerteza e imprevisibilidade, podemos constatar em diversos momentos que as crianças realmente demonstraram as características específicas de suas personalidades o que consideramos de devida importância para seu autoconhecimento.

No caso das aulas do jogo de Pique Bandeira, pudemos destacar importância de se trabalhar o jogo no tempo e no espaço para uma continuidade do processo educativo, em que a cada aula deve proporcionar uma aquisição gradual de conhecimentos, pois a repetição do jogo trouxe aos alunos um amadurecimento em relação ao mesmo, sendo notável a diferença dos primeiros jogos para os últimos. Ainda a respeito dessa idéia de continuidade, o fato das equipes permanecerem as mesmas também contribuiu para que as crianças fossem criando identidades, afinidades, definissem funções entre os componentes dos grupos, possibilitando, portanto, um estágio mais avançado de competição. Pois foi possível perceber manifestações de competitividade entre as crianças, mesmo na ausência de conflitos.

Também podemos constatar em meio às observações dessas aulas que quando as crianças participam da elaboração das regras do jogo elas compreendem melhor o jogo e participam de forma mais intensa dele. E que embora participassem diretamente dessa construção das regras, elas só adquiriram uma real compreensão do jogo quando estavam jogando, pois nesse momento é que surgiam os conflitos em relação as regras entre outros. Nesse jogar, as crianças também criavam/recriavam estratégias em processo de compreensão desse jogo.

Embora, em meio a tantas informações direcionadas ao ensino das práticas competitivas levantados nessa pesquisa, concluímos não ter sido plausível especificar com propriedade os elementos educativos da competição nessas aulas, haja vista o emaranhado de situações que apresentam várias perspectivas de análises, dificultando essa especificação.

Entretanto, destacamos, diante disso tudo, que professores de educação física ao se deparar com a competição, não devem desconsiderar esta questão, pois a competição ao ser ignorada e desconsiderada como componente explícito, deixa de ser problematizada no

momento em que surge nas situações de jogo, assim, defendemos que ao ser evidenciada como uma questão histórica, portanto social, precisa ser conhecida para assim conseguirmos transformá-la.

## 7. REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. H.; RUBIO, K. **O jogo na escola**: um retrato das aulas de Educação Física de uma 5ª série. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 284-296, abr./jun. 2009.
- BARBIERI, C. Educação pelo esporte: algumas considerações para a realização dos Jogos do Esporte Educacional. **Revista Movimento**, v. 5, n. 11, p. 23-32 ago. 1999.
- BARRETO, A. V. B. **Jogos (cooperativos) e sociedade**. São Paulo: s/ed., 2003 (Texto).
- BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2. trim. 2009.
- BASSANI, J.; TORRI, D.; VAZ, A. F. Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambigüidades. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 89-112, mai./ago.2003.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie**, Guarulhos, v.1, n.1, p. 173-81, 2002.
- BOAS, M. da S. V.; FONTANELLA, F. C.; PEREIRA, V. R. As faces do esporte e a educação física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 87-96, 2000.
- BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, Ago/1999.
- CALEGARI, R. L.; PRODÓCIMO, E. **Jogos populares na escola**: uma proposta de aula prática. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.12, n.2, p.133-141, mai./ago. 2006.
- CASTELLANI, L. Estória faz História – Jogos internos. **Revista Movimento**, p. 22-24, dez. /1988.
- CHARLOT, B. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, p. 89-108, 2002.
- COLETIVO de autores. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R. MINAYO, M. C. de S. (Orgs.); **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

DEVIDE, F. P. Educação física escolar no primeiro segmento do ensino fundamental: contribuições para um debate. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v. 13, n. 19, p. 157-166, 2002.

DICIONÁRIO geral das ciências humanas. Lisboa: Edições 70, [1984] 954 p. ISBN (Enc.).

DICIONÁRIO de sociologia. 8 ed. atualizada. Porto Alegre: Globo, 1981. 377 p. ISBN (Enc.).

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, Fernando J. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005.

FERREIRA, M. S. A competição na educação física escolar. **Revista Motriz**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, jul./dez. 2000, p. 97-100.

FREIRE, J. B.; SANTANA, G. M. L.. Relações sociais no desenvolvimento da imaginação por meio de jogos. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 13 n. 4 p. 249-258, out./dez. 2007.

FREIRE, J. B. **Educação Física de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 2. ed. São Paulo: Spicione, 1991.

GALVÃO, Z. Educação Física Escolar: transformação pelo movimento. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 1, n. 2, p. 102-106, dez./1995.

GARGANTA da Silva, J. M. O ensino dos jogos desportivos colectivos. Perspectivas e tendência. **Revista Movimento**, Porto Alegre - Ano IV – n. 8 - 1998/1 p.19 a 27

GOMES, R. et al. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 11 ed., Petrópolis: Vozes, 1999.

GUIMARÃES, J. S. O ensino do esporte como problema multidisciplinar. **Revista Pensar a prática**, v. 8, n. 1, p. 2006.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Escola primária em movimento - movimento na escola primária. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 119-128, 2. sem. 2001.

HILDEBRANDT-STRAMANN, R. Escola(s) em movimento. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p.121-139, janeiro/abril de 2005.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. 300p. ISBN 8571103933 (Broch.)

JÚNIOR, M. S. A educação física no currículo escolar e o esporte: (im)possibilidade de remediar o recente fracasso esportivo brasileiro. **Revista Pensar a Prática**, v. 4, 19-30, jul./jun. 2000-2001.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LEONARDO, L.; SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S. O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 2, p. 236-246, abr./jun. 2009.

MATURANA R., H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. 98 p.

MULLER, N. V. R.. **Jogos cooperativos**: olhando a teoria e escutando a prática. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 20, n. 2, p. 291-303, 2. trim. 2009.

NEUENFELDT, D. J.; CANFÍELD, M. S. Repensando o esporte na educação física escolar a partir de Cagigal. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 7, n. 14, p. 28-36, 2001.

OLIVEIRA, S. A. Escola e esporte: campos para ocupar, resistir e produzir. **Revista Pensar a Prática**, v 3, 19-35, Jul./Jun. 1999-2000.

OLIVEIRA, V. M. de. **O que é educação física**. 5 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. Coleção Primeiros Passos.

PEREIRA, F. M. Nível Médio de ensino: aulas de educação física como espaço de concretização pedagógica no cotidiano escolar. **Revista Pensar a Prática**, v. 2, p. 136-155, Jun./Jun. 1998-1999.

PEREIRA, F. M.; SILVA, A. C. Sobre os conteúdos da Educação Física no Ensino Médio em diferentes redes educacionais do Rio Grande do Sul. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 15, n. 2, p. 67-77, 2. sem. 2004.

PIRES, G. de L. Breve introdução ao estudo dos processos de apropriação social do fenômeno esporte. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 9, n. 1, p. 25-34, 1998.

PRODÓCIMO, E.; CAETANO, A.; SÁ, C. S., SANTOS, F. A. G., SIQUEIRA, J. C. F. Jogo e emoções: implicações nas aulas de Educação Física Escolar. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 13, n. 2, p. 128-136, abr./jun. 2007.

REVERDITO, R. S. *et alii*. Competições escolares: reflexão e ação em pedagogia do esporte para fazer a diferença na escola. **Revista Pensar a prática**, v. 11, n. 1, 2008.

REVERDIT, R. S.; SCAGLIA, A. J. A gestão do processo organizacional do jogo: uma proposta metodológica para o ensino dos jogos coletivos. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 13, n. 1, p. 51-63, jan./mar. 2007.

RIBAS, J. F. M. Praxiologia motriz: construção de um novo olhar dos jogos e esportes na escola. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 2, p. 103-110, mai./ago. 2005.



SADI, R. S.; COSTA, J. C.; COSTA, B. T. Ensino de esportes por meio de jogos: desenvolvimento e aplicações. **Revista Pensar a Prática**, v. 11, n. 1, p. 17-26, jan./jul. 2008.

STIGGER, M. P.; LOVISOLO, H. **Esporte de rendimento e esporte na escola: competição, cooperação e regulações**, p. 211 – 216. Campinas (SP): Autores Associados, 218 p., 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VAGO, T. M. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. **Caderno CEDES**, Campinas, n. 48, ago/1999, p. 30 – 51.

VENDITTI, R.; SOUSA, M. A. Tornando o “jogo possível”: reflexões sobre a Pedagogia do Esporte, os fundamentos dos jogos desportivos coletivos e a aprendizagem esportiva. **Revista Pensar a Prática**, v. 11, n. 1, p. 47-58, jan./jul. 2008.

Site: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Pique\\_bandeira](http://pt.wikipedia.org/wiki/Pique_bandeira), acessado em 13/05/2010, às 21:37. Obtida de "[http://pt.wikipedia.org/wiki/Pique\\_bandeira](http://pt.wikipedia.org/wiki/Pique_bandeira)".

## 8. ANEXOS

### ANEXO I - Artigos selecionados

O quadro abaixo nos apresenta uma visão global dos artigos selecionados que contribuíram para a revisão da literatura e discussão do tema.

<i>Revista</i>	<i>Movimento (UFRGS)</i>
<b>Título:</b>	<b>Educação pelo esporte - Algumas considerações para a realização dos Jogos do Esporte Educacional.</b>
<b>Autor:</b>	BARBIERI, César
<b>Ano:</b>	1999
<b>Principais abordagens:</b>	Esporte, educação.
<b>Título:</b>	<b>Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambigüidades.</b>
<b>Autores:</b>	BASSANI, Jaison José; TORRI Danielle; VAZ, Alexandre Fernandez
<b>Ano:</b>	2003
<b>Principais abordagens:</b>	Esporte escolar, educação física, educação do corpo, indústria cultural, teoria crítica da sociedade.
<b>Título:</b>	<b>O ensino dos jogos desportivos coletivos: perspectivas e tendências.</b>
<b>Autor:</b>	SILVA, Júlio Manuel Garganta
<b>Ano:</b>	1998
<b>Principais abordagens:</b>	Jogos desportivos coletivos, ensino-treino.
<b>Título:</b>	<b>Repensando o esporte na educação física escolar a partir de Cagigal.</b>
<b>Autores:</b>	NEUENFELDT, Derli Juliano; CANFIELD, Marta de Salles
<b>Ano:</b>	2001
<b>Principais abordagens:</b>	Educação escolar, esporte, educação, princípio agonístico.

<i>Revista</i>	<i>Pensar a Prática (UFG)</i>
<b>Título:</b>	<b>Competições escolares: reflexão e ação em pedagogia do esporte para fazer a diferença na escola.</b>
<b>Autores:</b>	REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides J.; SILVA, Sidney A. D. da; GOMES, Thales M. R.; PESUTO, Claudinei de Lima; BACCARELLI, Walter
<b>Ano:</b>	2008
<b>Principais abordagens:</b>	Competição – jogos escolares – Pedagogia do Esporte.
<b>Título:</b>	<b>Nível Médio de ensino: aulas de educação física como espaço de concretização pedagógica no cotidiano escolar.</b>
<b>Autor:</b>	PEREIRA, Flávio Medeiros
<b>Ano:</b>	1999
<b>Principais abordagens:</b>	Ensino médio, educação física, educação.
<b>Título:</b>	<b>Ensino de esportes por meio de jogos: desenvolvimento e aplicações.</b>
<b>Autores:</b>	SADI, Renato Sampaio; COSTA, Janaína Cortês; COSTA, Bárbara Torres.
<b>Ano:</b>	2008
<b>Principais abordagens:</b>	Esporte, jogos, educação.
<b>Título:</b>	<b>Tornando o “jogo possível”: reflexões sobre a Pedagogia do esporte, os fundamentos dos jogos desportivos coletivos e a aprendizagem esportiva.</b>
<b>Autores:</b>	VENDITTI, Rubens Jr; SOUSA, Marlus Alexandre.
<b>Ano:</b>	2008
<b>Principais abordagens:</b>	Pedagogia do Esporte – iniciação esportiva – jogo – ensino reflexivo.

<b>Título:</b>	<b>O ensino do esporte como problema multidisciplinar.</b>
<b>Autor:</b>	GUIMARÃES, Juracy da Silva.
<b>Ano:</b>	2006
<b>Principais abordagens:</b>	Esporte, escola, educação.
<b>Título:</b>	<b>Escola e esporte: campos para ocupar, resistir e produzir.</b>
<b>Autor:</b>	OLIVEIRA, Sávio Assis de
<b>Ano:</b>	2000
<b>Principais abordagens:</b>	Escola, aula, trabalho, esporte.
<b>Título:</b>	<b>A educação física no currículo escolar e o esporte: (im)possibilidade de remediar o recente fracasso esportivo brasileiro</b>
<b>Autor:</b>	JÚNIOR, Marcílio Souza
<b>Ano:</b>	2001
<b>Principais abordagens:</b>	Educação Física, esporte, escola.

<b>Revista</b>	<b>Revista de Educação Física da UEM</b>
<b>Título:</b>	<b>As faces do esporte e a educação física</b>
<b>Autores:</b>	BOAS, Marcelo da S. V.; FONTANELLA, Francisco C.; PEREIRA, Vanildo R.
<b>Ano:</b>	2000
<b>Principais abordagens:</b>	Esporte, faces, Educação Física.
<b>Título:</b>	<b>Jogos cooperativos: olhando a teoria e escutando a prática</b>
<b>Autores:</b>	NATALI, Paula Marçal; MULLER, □ Verônica Regina.
<b>Ano:</b>	2009
<b>Principais abordagens:</b>	Educação, adolescente, atividade de lazer, recreação.
<b>Título:</b>	<b>Sobre os conteúdos da educação física no Ensino Médio em diferentes redes educacionais do Rio Grande do Sul.</b>
<b>Autores:</b>	PEREIRA, Flávio Medeiros; □ SILVA, Adriane Correa da.
<b>Ano:</b>	2004
<b>Principais abordagens:</b>	Educação Física, conteúdos, Ensino médio.
<b>Título:</b>	<b>Breve introdução ao estudo dos processos de apropriação social do fenômeno esporte</b>
<b>Autor:</b>	PIRES, Giovani de Lorenzi.
<b>Ano:</b>	1998
<b>Principais abordagens:</b>	Sociologia crítica, esporte, educação física.
<b>Título:</b>	<b>Escola primária em movimento - movimento na escola primária</b>
<b>Autor:</b>	HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner.
<b>Ano:</b>	2001
<b>Principais abordagens:</b>	Escola, esporte, movimento.
<b>Título:</b>	<b>A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos: conceitual, procedimental e atitudinal.</b>
<b>Autores:</b>	BARROSO, André Luís Ruggiero; DARIDO, Suraya Cristina.
<b>Ano:</b>	2009
<b>Principais abordagens:</b>	Dimensões dos conteúdos, educação física escolar, pedagogia do esporte.

<b>Revista</b>	<b>Motriz (UNESP/RC)</b>
<b>Título:</b>	<b>Jogos populares na escola: uma proposta de aula prática.</b>
<b>Autores:</b>	CALEGARI, Roger Luiz; PRODÓCIMO, Elaine
<b>Ano:</b>	2006
<b>Principais abordagens:</b>	Educação física escolar, cultura, jogos populares.

<b>Título:</b>	<b>Relações sociais no desenvolvimento da imaginação por meio de jogos.</b>
<b>Autores:</b>	FREIRE, João Batista; SANTANA, Geisa Mara Laguna.
<b>Ano:</b>	2007
<b>Principais abordagens:</b>	Jogos, relações sociais.
<b>Título:</b>	<b>Jogo e emoções: implicações nas aulas de Educação Física Escolar.</b>
<b>Autores:</b>	PRODÓCIMO, Elaine; CAETANO, Alessandra; SÁ, Carolina S. de; SANTOS, Fernanda A. G. dos; SIQUEIRA, Jaqueline C. F.
<b>Ano:</b>	2007
<b>Principais abordagens:</b>	Jogo, educação física escolar, emoções.
<b>Título:</b>	<b>O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos.</b>
<b>Autores:</b>	LEONARDO, Lucas; SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, Riller Silva
<b>Ano:</b>	2009
<b>Principais abordagens:</b>	Pedagogia do esporte, jogo, jogos coletivos, complexidade.
<b>Título:</b>	<b>O jogo na escola: um retrato das aulas de Educação Física de uma 5ª série.</b>
<b>Autores:</b>	ANDRÉ, Mauro Henrique, RUBIO, Katia
<b>Ano:</b>	2009
<b>Principais abordagens:</b>	Jogo, comportamento atitudinal, cultura, educação física escolar.
<b>Título:</b>	<b>Educação Física Escolar: transformação pelo movimento.</b>
<b>Autor:</b>	GALVÃO, Zenaide.
<b>Ano:</b>	1995
<b>Principais abordagens:</b>	Educação física escolar, conscientização pelo movimento.
<b>Título:</b>	<b>Praxiologia Motriz: construção de um novo olhar dos jogos e esportes na escola.</b>
<b>Autor:</b>	RIBAS, João Francisco Magno
<b>Ano:</b>	2005
<b>Principais abordagens:</b>	Praxiologia motriz, aprendizado, educação, ensino.
<b>Título:</b>	<b>A gestão do processo organizacional do jogo: uma proposta metodológica para o ensino dos jogos coletivos.</b>
<b>Autores:</b>	REVERDIT, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José.
<b>Ano:</b>	2007
<b>Principais abordagens:</b>	O jogo e o esporte.
<b>Título:</b>	<b>A competição na Educação Física Escolar</b>
<b>Autor:</b>	FERREIRA, Marcos Santos.
<b>Ano:</b>	2000
<b>Principais abordagens:</b>	Competição, educação física escolar.

## **ANEXO II – Carta de Apresentação**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Curso: Licenciatura em Educação Física**

*Campus Universitário – Trindade, 88.040-900 - Florianópolis - SC - Brasil*

**Fone: (048)3721-8553 - Fax: (048) 331-9368**

---

**À Direção do Colégio de Aplicação da UFSC  
Florianópolis-SC**

### **APRESENTAÇÃO/SOLICITAÇÃO**

Vimos, por meio desta, apresentar a aluna da disciplina DEF 5875 - Turma B, Seminário de conclusão de curso II, Ana Luiza Albanás Couto, matriculada no curso de licenciatura em educação física do CDS (Centro de desportos) da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) a esta Escola. Por requisito desta disciplina, a referida aluna realizará uma pesquisa necessária para concluir a sua formação de professora. Sendo assim, solicitamos a vossa compreensão no sentido de contribuir nesta ‘formação’ oportunizando o acesso às aulas de educação física do ensino fundamental desta escola. Especificamente ela precisa realizar algumas observações dessas aulas com o propósito de assegurar com mais propriedade a análise sobre a educação física escolar. O foco estará centrado na questão da competição como elemento educativo nas aulas de educação física.

Sugerimos também que, se for interesse desta direção, apresentar, após a sistematização teórica destes dados, a análise concluída. É importante que se deixe claro o compromisso de que não será realizado nenhum ‘julgamento’, ou seja, nenhum juízo de valor, mas, uma análise o mais rigorosa possível no sentido de contribuir com o avanço educativo das práticas pedagógicas das aulas de educação física.

Certa que terei seu apoio, agradeço, desde já, a sua cooperação.

**Florianópolis (SC) 12 de abril de 2010**

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iracema Soares de Sousa  
Prof.<sup>a</sup> DEF – Seminário de conclusão de curso II**

### **ANEXO III - Relatos das observações das aulas de educação física – CA/UFSC.**

Breves relatos das aulas observadas:

#### **1ª) AULA**

**Data: 03.05.2010.**

**Turma: 5º ano B – Professora “A” – Horário: 11:20 – 12h.**

A aula descrita aconteceu no ambiente da sala de aula da turma. Ao chegar o/a professor/a encontrou os alunos ainda copiando os deveres de matemática que estavam escritos na lousa. Então, aguardou um pouco que as crianças terminassem e copiar para apagar o quadro. Ao iniciar a aula, propriamente dita, solicitou que os alunos colocassem uma régua e um lápis colorido em cima da carteira para a atividade que iriam realizar.

Todo o ano os professores de educação física do Colégio de Aplicação pesam e medem a altura e as dobras cutâneas das crianças e com esses dados são feitos gráficos para acompanharem o crescimento e o peso de cada aluno, neste caso estes dados já haviam sido coletados pelos professores na semana anterior a data dessa aula.

Para introduzir as crianças a respeito da importância dos gráficos, conversam sobre problema da obesidade infantil que é causado, geralmente, pelo consumo de alimentos ricos em gordura e carboidrato e por fazerem poucas atividades que permitem um gasto considerável de calorias. Isso acontece, muitas vezes, porque outras atividades que têm ocupado o tempo das crianças, como o videogame, a televisão e o computador, os quais contribuem para o aumento desse problema, pois não permitem que as crianças gastem toda a energia que precisam gastar.

O professor/a pede que alguns alunos dêem exemplos de seus pesos e vai escrevendo no quadro. Nesse momento começa a ser dialogado entre os alunos comparações e classificações dos que deveriam ser os mais ‘gordinhos’ e os mais ‘levinhos’ da turma.

A proposta da aula era a seguinte: cada criança tinha que montar seu gráfico de crescimento e peso a partir de seus dados numa folha dada pelo/a professor/a que já tinha um gráfico estruturado. As crianças fizeram a proposta e a professora de turma também auxiliou os alunos. Por fim, as crianças levaram o gráfico para casa para mostrarem para os pais.

Um dos meninos, enquanto fazia a atividade sugeriu a toda a turma: “vamos terminar logo a atividade para gente sair pra brincar!”. Com a esperança de que ainda iriam ter parte da aula no espaço externo a sala de aula.

É importante destacar que, embora a descrição, essa aula não foi utilizada na pesquisa, pois não aconteceram momentos de jogos e competições, apesar das comparações que aconteceram entre as crianças, e de ser mais um momento para conhecer a turma.

#### **2ª) AULA**

**Data: 03.05.2010.**

**Turma: 3º ano – Prof. “B” – Horário: 17:00 – 17:50.**



**Foto 1:** Quadra da área externa do colégio.

A aula aconteceu na quadra, onde cada criança recebeu uma bola e tinha que tentar fazer movimentos com os pés, utilizando a bola. Estes movimentos eram demonstrados pelo/a professor/a para que as crianças o imitassem, como por exemplo: driblar a bola, segurar a bola com os dois pés e saltar, jogar a bola para cima com os dois pés e segurar com a mão, entre outros.

Enquanto as crianças realizavam os movimentos, um dos meninos (meio “gordinho”) demonstrou ter pouca habilidade e não conseguia realizar os movimentos sugeridos. Isso, fez com que o garoto fosse perdendo a vontade de tentar realizá-los, desanimando gradativamente, mesmo com o estagiário auxiliar do professor incentivando-o e ensinando a ele como se fazia. O garoto logo desistiu, assim como algumas meninas também tiveram dificuldades e foram perdendo o interesse pela atividade proposta.

Esse menino, depois de mais algumas tentativas frustradas, se afastou do grupo e foi sentar num canto. O/a professor/a não percebeu o afastamento do menino, e depois de algum tempo o estagiário percebeu e o incentivou a voltar para aula, conversou, motivou, auxiliou para que ele permanecesse na atividade. Entretanto, o garoto argumentou que não conseguia fazer, mas o estagiário não desistiu até que ele conseguisse realizar alguns dos movimentos e que ele se animasse com isso.

No entanto, outras crianças que conseguiram realizar os movimentos queriam mostrar sua desenvoltura para o/a professor/a, esperando uma aprovação, um incentivo da parte dele/a. Muitas crianças também começaram a contar quantas vezes realizavam o mesmo movimento, comparando uma com a outra quem vez mais vezes, sendo essa iniciativa, talvez, uma forma de competição entre as crianças.

Para o jogo dividiram-se as equipes, sendo escolhidas duas crianças por vez, uma para um lado e outra para o outro, tentando equilibrar as equipes. As crianças aparentam já estarem acostumadas com esse procedimento do/a professor/a. Não só esse/a professor/a, como as outras professoras que dão aula para as séries iniciais, também agem dessa forma ao dividirem as equipes.

O jogo consistia em passar a bola para o outro lado da quadra com os pés (chutando), sendo que tinha uma corda no centro da quadra dividindo o espaço das equipes. O objetivo do jogo era deixar o mínimo de bolas no seu lado da quadra. A duração era de 5 minutos, quando o/a professor/a apitava, todos paravam de chutar e sentavam no chão para a contagem das bolas, feita pelo/a professor/a.

O mesmo jogo foi realizado várias vezes durante essa aula, e era feita uma contagem de pontos valendo um ponto para a equipe que vencia cada jogo, no caso de empate cada equipe recebia um ponto. Apurada a contagem das bolas o/a professor/a dava a sentença: vitória de tal lado! E as comemorações eram unânimes de toda a equipe, gritavam e pulavam ao mesmo tempo. O empate do jogo, entretanto, era um resultado em que ambas as equipes comemoravam, as duas venceram, e também instigava as crianças a jogarem novamente.

O apito era um marco nos jogos, indicava o início e o fim do jogo, como vemos em muitos dos esportes de rendimento/espetáculo. Nesse sentido o/a professor de educação física assumia o papel de um juiz, que preza pelas regras do jogo, julga as situações duvidosas e dá o apito!

Depois de repetirem algumas vezes o mesmo jogo, as crianças assimilavam mais as regras e começavam a criar estratégias entre eles.

Com a fala de um dos alunos – “o professor está roubando!” O/a professor/a faez questão de esclarecer a situação ao aluno, na tentativa de ser justo com todos. Geralmente algumas regras do jogo eram questionadas pelas crianças, culminando muitas vezes em discussões e brigas.

### **3ª) AULA**

**Data: 10.05.2010**

**Turma: 5º ano B – Prof. “A” – Horário: 11:10 – 12h.**

Iniciou-se a aula em sala e foi apresentado para os alunos um novo jogo: Pique Bandeira ou Bandeira Salvar, e elaborado juntamente com os alunos as regras do mesmo.

Como uma segunda parte da aula, todos se dirigiram à quadra para jogar, foram divididas duas equipes pelo/a professor/a. Antes de começarem o jogo, cada grupo discutia as estratégias e a colocação e função entre os jogadores.

O jogo era rápido, por isso, permitia que fosse jogado diversas vezes na mesma aula. A repetição do jogo trouxe aos alunos um amadurecimento em relação ao mesmo, era visível a

diferença do primeiro jogo para os últimos jogos. No terceiro jogo, as crianças reorganizavam as posições e funções de cada integrante, algumas crianças assumiam o papel de liderarem esses procedimentos, delimitarem funções entre os colegas, como se fossem um “capitão do time”, sem que ninguém as elegesse para isso. Exemplo: - “Oh Manoela, faz alguma coisa! Fica em tal posição! Marca o tal pessoal!”.

Com isso, foram surgindo conflitos e questionamentos em relação às regras do jogo. Durante o jogo, pode-se perceber a elaboração de estratégias coletivas e estratégias individuais.

A comemoração da vitória neste jogo, apareceu de forma diferente, pois quando uma das crianças conseguia passar para o seu lado com a bandeira, a equipe comemorava gritando repetidamente o nome dessa criança, atribuindo dessa forma a esse jogador a responsabilidade pela vitória da equipe.

Todas as crianças dessa turma se envolveram de tal maneira no jogo, vivenciando intensamente esse jogo.

Um menino se mostrou num estado alterado, irritado por conta dos conflitos surgidos durante o jogo. Com isso, o/a professor/a pediu para ele se ausentar por algum tempo do jogo e acalmar-se. Surgiram discussões, reclamações...

As regras do jogo eram construídas com os alunos em sala, mas eles só tinham uma real compreensão do jogo e destas regras na prática. Portanto, o/a professor/a pediu que os alunos trouxessem sugestões para reelaboração destas regras para aula seguinte.

No fim da aula, acompanhei uma conversa de algumas crianças no bebedouro, eles continuavam falando do jogo, por fim, o jogo e a aula terminaram, mas as crianças continuavam a falar a respeito. Um dos meninos não se conformava em ter perdido, ele dizia para os colegas: - “os ruins ficaram todos do mesmo lado!” – “A gente só perdeu, só perdeu!” e o colega diz: “Calma cara, é só um jogo”. E eles seguiram falando de quem havia jogado melhor na opinião deles...

#### **4ª) AULA**

**Data: 10.05.2010**

**Turma 3º ano – Prof. “B” – Horário: 17:00 – 17:50.**

A aula aconteceu na quadra e teve como proposta o jogo de “Queimada”. Primeiramente o/a professor/a reuniu os alunos para uma breve conversa/explicação sobre o jogo e suas regras, as quais foram colocadas por ele/a, não sendo construídas com o auxílio dos alunos.

Nesta aula, algumas crianças interagiram bem com o jogo, outras, entretanto, logo perderam o interesse, saíram do jogo ou permaneceram nele de forma não muito atenta ao seu desenvolvimento. Durante o jogo algumas crianças até cantavam e dançavam.

Num momento da aula, algumas crianças conversaram com o/a professor/a sobre ganhar e perder... O professor disse: “quem ganhar, ótimo!, e quem perder também está bom!”, e uma das crianças complementou: “Essa aqui é uma brincadeira pra brincar”.

O/a professor/a fez questão de esclarecer os questionamentos e prezar pelo jogo justo, cuidando atentamente para que as regras do jogo fossem respeitadas.

Nesse jogo, as crianças que eram “queimadas”, iam para outro espaço no fundo da quadra onde continuavam participando do jogo, ou seja, não eram excluídas do mesmo, como vemos em algumas versões desse jogo.

Em alguns momentos da aula, as crianças “deduraram” uma as outras para o/a professor/a, elas querendo direitos iguais.

#### **5ª) AULA**

**Data: 12.05.2010**

**Turma: 5º A – Prof. “A” – Horário: 9:15 – 10:05**

Essa aula seguiu como continuação da aula anterior, desenvolvendo o mesmo tema: o jogo “Pique Bandeira”. A princípio, em sala de aula o/a professor/a retomou a atividade e perguntou se os alunos tinham sugestões para modificação das regras do jogo, alguns opinaram, mas suas colocações não tinham fundamentos para serem aceitas, isso segundo a opinião dos colegas e do/a professor/a.





**Foto 2:** Galpão – espaço coberto.

Como choveu muito no dia anterior, a aula não pode acontecer na quadra como ocorreu na aula passada. Então o/a professor/a desenhou no quadro, para explicar melhor como iria acontecer o jogo em outro espaço: o galpão. A principal alteração foi que ao invés das traves do gol (na quadra), todo o espaço de fundo passou a ser a área da bandeira. Portanto os alunos tiveram que criar novas estratégias para jogarem nesse outro espaço, por exemplo: aumentar o número de jogadores na área da defesa. Nesse espaço do galpão, as paredes passaram a ser os limites laterais e os cones os limites do fundo.

O/a professor/a manteve os mesmos times/equipes da aula anterior, acrescentando as crianças que faltaram na última aula aos grupos.

As equipes se agruparam para combinarem suas novas estratégias de jogo.

Uma das crianças da turma tinha uma “deficiência física”, mas contava com o auxílio de um estagiário da educação física que a ajudava a participar da aula e ela também tinha uma cadeira de rodas especial (que pertencia a escola), a qual propiciava que a criança se movimentasse um pouco sozinho. Também acompanhava essa criança na aula a estagiária que era responsável por ela na sala de aula.

Para poder dar conta do que acontecia no jogo, o/a professor/a pediu para a estagiária que ajudasse a cuidar de um lado do galpão, enquanto ela cuidava de outro, para dessa forma evitar discussões e poder ser justa com as regras do jogo.

Os alunos, no cotidiano dessa escola estavam acostumados com a presença de bolsistas, estagiários e pesquisadores, para eles era algo corriqueiro ter alguém acompanhando/observando suas aulas, isso fazia parte da cultura dessa escola.

No fim do primeiro jogo, o time/equipe que perdeu reclamava bastante, houve discussões entre os jogadores da mesma equipe.

Portanto, antes de iniciar o próximo jogo, o/a professor/a chamou os alunos para terem uma conversa em roda, eles reclamavam da forma em que estavam sendo ‘pegos’: sendo empurrados ou puxados pela camiseta e o/a professor/a chama atenção a respeito.

Em um momento duas crianças, um menino e uma menina, se agrediram com empurrões e xingamentos, por algum motivo suscitado pelo jogo, e sem que a professora percebesse as crianças afastaram-se uma da outra e continuam a jogar.

Interessante destacar também nesta aula uma estratégia coletiva criada pelos alunos para tentarem passar com a bandeira para o outro lado: enquanto um do grupo levava a bandeira os outros davam cobertura, desviando a atenção da outra equipe, para que o colega não fosse pego.

O/a professor/a reuniu novamente os alunos para falar de outra forma que as outras turmas de 5º ano utilizaram para levar a bandeira. Era a seguinte: quando o aluno que leva a bandeira percebesse que ia ser pego, poderia jogar a mesma para um outro colega, sem deixar que a bandeira caísse no chão, e esse tentava ultrapassar a linha.

Durante a aula aconteceram alguns fatos curiosos, como uma criança que tentou escutar a combinação do outro grupo; e uma outra criança que se escondeu atrás do/a professor/a para não ser notada (estratégias individuais).

O último jogo da aula durou muito mais tempo do que os outros, tiveram algumas ameaças de vitórias, mas as crianças haviam sido pegadas antes de cruzarem a linha, e o jogo continuou. Algumas crianças tentaram esconder a bandeira dentro da roupa para não serem notadas, mas o/a professor/a argumentou que esse procedimento não seria correto.

#### **6ª) AULA**

**Data: 12.05.2010**

**Turma: 5º B – Prof. “A” – Horário: 11:10 – 12h.**

Essa aula também foi uma continuidade da aula anterior descrita acima (dia 10 de maio), e seguiu a mesma estruturação da aula descrita por último, com o 5º ano A. Iniciou-se na sala, onde foram mostradas as alterações do espaço e sugestões das crianças.

Quando o/a professor/a disse que as equipes iriam permanecer as mesmas da aula anterior, algumas crianças reclamaram: - “Ah..., muda de time!”, o pedido foi negado.

No galpão, antes de começarem o jogo, as crianças corriam agitadas pelo espaço. Como não tinha as traves, o espaço onde ficava a bandeira estava maior, e uma solução foi reforçar a defesa para impedir que os colegas entrassem nessa área.

Cada grupo se reuniu para combinar as estratégias, mas diferente da outra turma, alguns meninos de cada grupo começaram a definir a função de cada jogador, inclusive a das meninas deixando-as na defesa, ou seja, eles não se reuniram com o grupo para tomarem essa decisão, simplesmente fizeram-na.

A equipe que perdeu a primeira partida discutiu entre si. Um dos meninos começou a discutir com um colega sobre o procedimento dele no jogo. E esse garoto disse: - “Tu é muito nervoso cara, é só um jogo!”.

As crianças nem sempre eram verdadeiras tratando-se do jogo, muitos quando foram pegos pelos colegas da outra equipe, disseram que não foram, e se o/a professor/a não os interviesse, não voltariam atrás, enganando os colegas.

O último jogo durou um bom tempo, as crianças amadureceram sua compreensão e prática desse jogo e as equipes estavam bem equilibradas. Tanto que a aula chegou ao fim e o jogo ainda não havia acabado.

O grupo se reuniu e houve novamente reclamações em relação às equipes. O/a professor/a disse que não iria modificar os times para a próxima aula, e sugeriu: - “se alguém quisesse mudar de grupo, tinha que encontrar alguém do outro grupo que também estivesse disposto a trocar de time”.

Pudemos perceber uma competição entre meninos e meninas da mesma equipe. Os meninos não queriam deixar que as meninas jogassem na área da bandeira, eles queriam que elas ficassem só na defesa, enquanto eles cuidavam de levar a bandeira para outro lado. Entendiam que eram mais ágeis e habilidosos para isso, corriam mais rápido que elas. Assim não havia uma unidade do grupo para jogarem de forma harmoniosa. O/a professor/a reconheceu que havia a necessidade de se trabalhar/conversar a esse respeito numa próxima oportunidade com as crianças.

#### **7ª) AULA**

**Data: 14.05.2010.**

**Turma: 5º ano C – Prof. “A” – Horário: 11:10 – 12h.**

Antes de dar o horário de início da aula, conversava com o/a professor/a, que me falava a respeito do comportamento dessa turma que teria aula em seguida, em relação às outras turmas de 5º ano. Esse/a professor/a trabalha com as três turmas de 5º anos do colégio, ou seja, a mesma aula acontece com essas três turmas, só que cada uma com sua particularidade. Essa turma em especial parece bem competitiva, brigam e discutem grande parte do tempo.

Pela terceira vez a aula teve como tema o jogo Pique Bandeira. O jogo voltou a acontecer no espaço da quadra, e ainda em sala o mesmo foi organizado.

Uma das crianças trouxe a seguinte sugestão para a regra do jogo: a marcação da área do gol utilizada no futebol, também poderia fazer parte da área da bandeira, aumentando esse espaço. Essa sugestão foi aceita pelos colegas e pelo/a professor/a, passando a ser parte da regra do jogo. Outra regra discutida e que foi definida em sala foi que não haveria um número limite de crianças para ficar dentro da área da bandeira e também do lado de fora desta (“guardando caixão”).

Os times mais uma vez permaneceram os mesmos. Antes de irem para quadra o/a professor/a ressaltou: - “quem começasse a ficar bravo e xingar o colega, iria ficar sentado fora da brincadeira!”.

A caminho da quadra uma das crianças ia pulando e cantando: “vamos ganhar, vamos ganhar, vamos ganhar!”. Ainda nesse trajeto até o local a quadra, acompanhava a conversa entre as crianças sobre o jogo e o time de cada uma. Uma falou: - “você estão com os “melhores” jogadores e tu ainda achas teu time ruim?!”.

Nessa turma tinha uma aluna com Síndrome de Down que interagiu bem com as outras crianças, e uma bolsista a acompanhava na aula e auxiliava no cuidado com ela e com as outras crianças e o estagiário da educação física também participava da aula ajudando a menina no jogo.

Antes de começar o jogo, cada equipe se agrupou para definir quais iriam ser as suas estratégias desse jogo, quem iria ficar em que lugar, qual a função de cada um no jogo e como iriam fazer para levar a bandeira até o outro lado. Os times já tinham um nome e um grito de guerra, onde todos juntavam as mãos no centro da roda e lançavam-na para cima ao mesmo tempo gritavam o nome do grupo. Como essa é a terceira aula desse mesmo jogo, pudemos perceber um estágio mais avançado de competição.

Logo no início do jogo, um menino se irritou com a atitude de alguns colegas de sua equipe que não escutava o que ele propunha, e saiu do jogo, dizendo que dessa forma eles iriam perder nas olimpíadas do colégio, e que ele iria mudar de time. Nesse momento criou entre todo o grupo uma atmosfera de desarmonia, muitas discussões, as crianças falavam ao mesmo tempo, reclamavam, umas gritavam e outras falavam alto.

O/a professor/a parou o jogo e reuniu todos em roda no centro da quadra, conversou e decidiu trocar um menino de um time para o outro, entretanto essa atitude resultou em mais reclamações, uma das crianças disse: - “agora vai ficar no mesmo time os dois mais rápidos da sala!”. As próprias crianças se classificavam entre o primeiro mais rápido da sala, o melhor isso, o pior aquilo,..., o que contribuiu ainda mais para que acontecesse esses momentos de tensão nas aulas de jogo.

O/a professor/a questionou a turma:- “você ainda não estão contentes?”. Então pediu para a turma que se quisessem trocar outra pessoa de time, entrassem em um acordo e dessem sugestões para isso. Então as crianças sugeriram as mudanças e o jogo voltou a acontecer.

As crianças se motivavam, para vencer o jogo, dizendo: “vamos cara!”.

O jogo mal recomeçou e o/a professor/a parou novamente para falar de uma mudança que eles não haviam conversado. Os baberos (coletes coloridos que diferenciam as equipes), também foram utilizados para representarem as bandeiras nas últimas aulas, tinham sido levados para lavar. Então, as bandeiras foram representadas por saquinhos de areia, um de cada cor, tendo estes um peso diferente dos baberos. Ou seja, na regra em que na tentativa de passar para o outro lado com a bandeira podia-se jogar a mesma para outro colega antes de ser pego, pode ser mudada, pelo fato das bandeiras estarem mais pesadas (sacos de areia) e quando lançadas irem mais longe, facilitando o jogo. Então decidiram mudar essa regra: o jogador que estava na área da bandeira podia lançar a bandeira para o que estava fora da área e este tinha que atravessar para o outro lado correndo com a bandeira na mão.

O estagiário da educação física ficou responsável por cuidar de um lado da quadra, enquanto o/a professor/a cuidava de outro. Num momento do jogo ele percebeu algo errado e foi falar para o/a professor/a, causando um tumulto. Ele volta para o lugar e comenta comigo: “só causei mais briga, case que fui “linchado” pelos alunos agora!”.

Um menino se mostrou num estado muito irritado, em decorrência dos acontecimentos do jogo, o/a professor/a aconselha: “te acalma!”, “respira!”.

Ao entrar em contato com o colega, um menino se jogou no chão para fingir que foi empurrado e poder reclamar. Essa atitude remeteu-nos a referência de alguns esportes de rendimento/espetáculo, onde jogadores ao entrarem em contato com o adversário fingem, muitas vezes, que se machucaram para utilizar a “falta” como uma vantagem a seu favor no jogo.

Uma das equipes conseguiu passar com a bandeira, e as crianças todas comemoraram, o menino que fez o ponto saiu correndo em direção aos colegas para o abraço, ele tirou a camisa como os jogadores de futebol costumam fazer quando fazem gol. Em contrapartida, uma criança do outro time se indignou, reclamou e lançou a bandeira (saquinho de areia) longe como sinal de seu

estado. Uma outra criança falou: - “o jogo foi roubado, foi roubado”! E o/a professor/a falou: - “quem roubou o que?” Tentando esclarecer os maus entendidos e mostrando sua preocupação em manter o jogo justo respeitando suas regras.

A aula acabou e umas crianças foram beber água antes de voltarem para sala. E mais uma vez escutamos outra conversa no bebedouro, após o jogo. Um dos meninos falava do colega, reclamava que ele se achava o ‘capitão do time’ e dava ordens para todo mundo, e quando essa ordem partia dele este colega nem ouvia, não lhe dava atenção. Outro dizia: - “O “fulano” é o melhor zagueiro de todos!”. E outro: - “A zaga tinha que ter duas pessoas”. E seguiram em direção a sala, conversando sobre o jogo.

## **8ª) AULA**

**Data: 17.05.2010.**

**Turma: 3º A – Prof. “B” – Horário: 17: 00 – 17:50.**



**Foto 3: Pátio do colégio.**

A aula aconteceu no pátio da entrada do colégio, primeiramente as crianças brincaram de “Pega Ajuda”, um tipo de brincadeira de pegar, por algum tempo como se fosse um aquecimento. Depois, se sentaram em roda para o/a professor/a dividir as equipes, da mesma forma em que fizeram nas outras aulas, uma criança para cada lado.

O/a professor/a amarrou um elástico entre duas colunas e pendurou os babeiros como se fosse um varal para ser a rede do jogo, lembrando a formação do voleibol. Em cada lado da rede havia círculos riscados de giz no chão para serem as colocações das crianças. O/a professor/a escolhia a criança e dizia o lado em que ela deveria ficar e ela tinha que escolher um dos círculos para ficar dentro.

O apito foi usado para ter a atenção da turma. Foram brevemente explicadas as regras desse jogo: para sacarem e lançarem a bola para o outro lado era preciso usar as duas mãos, realizando esse movimento por cima da cabeça ou por baixo, na linha da cintura; quando recebiam a bola deviam segurá-la, sem rebater; não podiam sair do círculo para pegar a bola, tenham que permanecer no local; era preciso passar a bola para três colegas diferentes antes de passar para o outro lado. O/a professor/a ia até cada equipe e tirava as dúvidas.

O jogo começou, mas a princípio não está valendo pontos. Esse primeiro momento de jogo serviu para o professor explicar melhor na prática as regras do mesmo. Ele aproveitou as situações de jogo para isso, parou o jogo e fez suas observações. Rapidamente as crianças foram compreendendo as dinâmicas do jogo. Acontece nesse momento de “simulação” a situação de pontuação, e as crianças comemoram como se o jogo estivesse valendo.

A partir disso o jogo estava valendo, os pontos eram contados em voz alta. No início, quando acontecia o ponto o/a professor/a explicava o motivo e também auxiliava os alunos que tinham mais dificuldades no saque, e motivava as crianças no jogo (exemplo de uma frase de motivação: “-Atenção, vamos pegar essa bola agora..., segura!”).

Não demora muito para surgirem as situações de conflitos decorrentes desse jogo, entre os jogadores da mesma equipe. Em um momento da aula a bola veio na direção de uma criança,

entretanto outro colega se jogou na frente e tentou pegar a bola que caiu no chão, com isso os garotos começaram a discutir que um atrapalhou o outro, que saiu do lugar, que não conseguiram segurar a bola e reagem com um mútuo empurrão. A situação se repetiu algumas vezes.

Como cada criança tinha que permanecer em seu lugar, o jogo quase não gerava muita movimentação, alguns alunos que estavam mais no fundo da “quadra” quase não tocaram na bola, chegando a sentarem no chão em alguns momentos.

O/a professor/a parou o jogo para uma reflexão, disse que ia ser o/a “técnico/a” de uma equipe e o estagiário da outra, dessa forma, as equipes se reuniram e as crianças foram questionadas em relação ao jogo: “o que vocês acham que é preciso fazer para ficar mais fácil de segurar a bola no jogo?” Ocuparem os espaços livres?, Passar a bola para os colegas que quase não jogaram do fundo?, Prestar mais atenção no saque?

Todos voltaram para jogar, mas não houve muitas mudanças perceptíveis no jogo depois da conversa. Nesse momento, tinha uma grande movimentação em volta da aula que era a última do dia e estava quase terminando, por isso os pais estavam chegando para buscar as crianças, desviando um pouco a atenção dos alunos do jogo.